Informe 2017 sobre el estado del sistema educativo

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Consejo Escolar del Estado

CURSO 2015_2016



Informe 2017

sobre el estado del sistema educativo

Curso 2015_2016

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

Redacción

Ángel de Miguel Casas, M.ª Jesús del Río Alcalde, Antonio S. Frías del Val, M.ª Soledad Jiménez Benedit, Alejandro Andonaegui Moreno, M. Almudena Collado Martín y Aníbal René Franco Martínez.

Maquetación digital y tratamiento gráfico

M. Almudena Collado Martín, Alejandro Andonaegui Moreno y Carmen Sáinz de Aja González.

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:
030-17-224-6 (IBD)
030-17-225-1 (Línea)

ISBN:
978-84-369-5815-7

DOI:
10.4438/i17cee

Presentación

El Pleno del Consejo aprobó el Informe 2017, referido al curso escolar 2015-2016, sobre el estado y situación del sistema educativo. De este modo cumple con su responsabilidad de elaborar, aprobar y hacer público un informe en el que se recojan y valoren las informaciones y los datos más significativos, así como la evolución de los principales indicadores del sistema educativo español y los resultados de las evaluaciones de diagnóstico nacionales e internacionales.

El Informe ofrece una descripción de aspectos relevantes del conjunto de Administraciones educativas: profesionales de la educación y otros agentes, públicos y privados, que desarrollan funciones de regulación, de financiación o de prestación de servicios para el ejercicio del derecho a la educación en España; así como de medidas y acciones que se implementan para prestarlo. También incluye recomendaciones orientadas a la mejora del sistema educativo, realizadas y aceptadas por los miembros del Consejo.

De acuerdo con la estructura de los últimos años, la parte descriptiva de los procesos: ofrece información sobre el contexto internacional y nacional de la educación; especifica los recursos materiales y los recursos humanos del sistema educativo; y, por último, 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 del seguimiento del marco estratégico Educación y Formación 2020 (ET 2020).

Tanto la descripción de los procesos como la presentación de los resultados están basadas en el tratamiento de información rigurosa y veraz, procurada por fuentes oficiales de instituciones y organismos internacionales y nacionales, tales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Unión Europea (UE), el Instituto Nacional de Estadística (INE), el Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, el Ministerio del Interior y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD).

Por citar algunas, entre las fuentes internacionales, cabría destacar: las estadísticas del Instituto de la UNESCO; *Education at a Glance*, *Programme for international student assessment* (PISA), *PISA for schools* y *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) de la OCDE; el Diario Oficial de la Unión Europea, los datos que produce la Oficina Europea de Estadística (Eurostat) y todos los documentos publicados por sus diferentes instituciones, agencias y organismos. En cuanto a las nacionales, tienen gran relevancia los datos aportados sobre demografía y población, mercado laboral, sociedad, educación y cultura por el INEbase, así como toda la información procedente de los ministerios, especialmente de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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.

El contenido del Informe tiene el valor añadido de haber sido elaborado mediante la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza y la colaboración de un buen número de personas con un alto nivel de competencia necesario para abordar técnicamente este trabajo enriquecido por las diversas iniciativas particulares, los análisis e interpretaciones desde diferentes posicionamientos. Por esa razón, se espera que en ésta, como en sus ediciones anteriores, goce del prestigio y el reconocimiento debido a su compleja realización, mediante el diálogo y el consenso de una gran pluralidad de visiones.

Por último, expresar mi agradecimiento al equipo técnico, la Ponencia de Estudios, la Comisión Permanente y el Pleno del Consejo Escolar del Estado por el gran esfuerzo que han realizado para llevar a buen término esta complicada labor. Emplazo a todos ellos a iniciar un nuevo esfuerzo orientado, esta vez, a la preparación del Informe 2018.

Madrid, 20 de diciembre 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
Miguel Ángel Recio Muñiz
M.ª Isabel Loranca Irueste
M.ª Luisa Vico Nieto
José Luis López Belmonte
Juana Navarro Martínez
M.ª Emma Rodríguez García

Profesores de enseñanza privada

Gloria Molina Álvarez de Cienfuegos
Antonio Amate Cruz
Francisco Javier Muñoyerro García
Jesús Pueyo Val
Jesús Isidoro Gualix Muñoz

Madres y padres de alumnos

Luisa María Capellán Romero
Leticia Cardenal Salazar
Silvia Centelles Campillo
Miguel Dueñas Jiménez
Camilo Jené Perea
Antonio Martín Román
Florentina Miguel Gamarra
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
Manuel Torralbo Rodríguez
José Arnáez Vadillo
Dídac Ramírez i Sarrió

Alumnas y alumnos

Carlos Amat Fernández
Pablo Blay Martínez
Carles López Picó
Alejandro Diego Delgado Rivero
Mónica Caballero González
Ana García Rubio
Marina Mata Caballo

Personal de administración y servicios de centros docentes

Luis Fernández Martínez
José Antonio Rodríguez López
Ascensión García Navarro
Gonzalo Poveda Ariza

Titulares de los centros docentes privados

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

Organizaciones sindicales

Paula Guisande Boronat
Xesús Antón Bermello García
Begoña Ayarzagüena Sanz
Carlos López Cortiñas

Organizaciones empresariales

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

1. Composición del Pleno del Consejo Escolar del Estado en el día 19 de diciembre de 2017.

Administración educativa del Estado

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

Grupo de representación de la mujer

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

Entidades locales

Joaquín Buendía Gómez
Judith Capellino Ventura
Vicent Marí Torres
Ángel Ros Domingo

Personalidades de reconocido prestigio

Felipe José de Vicente Algueró
Josefina Cambra i Giné
José Luís Gaviria Soto
Juan Antonio Gómez Trinidad
Begoña Ladrón de Guevara Pascual
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
Emiliano Corral Gutiérrez
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

Vicepresidente

Juan Antonio Gómez Trinidad

Secretaria general

M.ª Jesús del Río Alcalde

Profesores de enseñanza pública

Nicolás Fernández Guisado
Mario Gutiérrez Gutiérrez
Miguel Ángel Recio Muñiz
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
Antonio Martín Román
Miguel Ángel García Vera

Personalidades de reconocido prestigio

Begoña Ladrón de Guevara Pascual
M.ª Belén Aldea Llorente
José Antonio Martínez Sánchez

Personal de administración y servicios de centros docentes

Gonzalo Poveda Ariza

2. Composición de la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado en el día 28 de noviembre de 2017.

Titulares de los centros docentes privados
Fernándo López Tapia

Organizaciones sindicales
Carlos López Cortiñas

Administración educativa del Estado
Marco Aurelio Rando Rando
M.ª Rosalía Serrano Velasco
José María Fernández Lacasa

Organizaciones empresariales
Jordi García Viña

Entidades locales
Ángel Ros Domingo

Universidades
M.ª Dolores López Sanz

Grupo de representación de la mujer
Lucía del Carmen Cerón Hernández

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
Antonio Martín Román

Alumnas y alumnos
Ana García Rubio

Personal de administración y servicios de centros docentes
Gonzalo Poveda Ariza

Administración educativa del Estado
Mónica Fernández Muñoz

Entidades locales
Ángel Ros Domingo

Personalidades de reconocido prestigio
Juan Antonio Gómez Trinidad

3. Composición de la Ponencia de Estudios del Consejo Escolar del Estado en el día 7 de noviembre de 2017.

Nota de carácter general:

A lo largo de este INFORME se ha intentado utilizar términos que pudiesen servir para designar a grupos formados por personas de ambos géneros. No obstante, dadas las características y extensión del mismo, no resulta aconsejable el uso en exclusiva de dichos términos, ya que ello podría revertir en perjuicio de la necesaria agilidad y flexibilidad que debe acompañar al lenguaje, evitándose rigideces y repeticiones no necesarias. Por ello también se ha utilizado la forma de masculino genérico para designar términos masculinos que, en lengua castellana, asumen la función de designar no solo a grupos integrantes de género masculino, sino también de género femenino. No existe, intencionalidad discriminatoria alguna ni uso sexista del lenguaje, recogiendo con ello, la atribución de significados que realiza el uso diario de la lengua castellana y potenciando así la fluidez del lenguaje que, de otra manera, resultaría de difícil consecución.

Índice

Presentación 5

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

Introducción 21

Capítulo A. El contexto de la educación 23

A1. Una aproximación a Europa 25

A1.1. Iniciativas del Parlamento Europeo 27

A1.2. Iniciativas del Consejo Europeo 29

A1.3. Iniciativas del Consejo de la Unión Europea 30

A1.4. Iniciativas de la Comisión Europea 33

A2. Factores demográficos 35

A2.1. La población y su composición 36

Distribución geográfica 36

Distribución por tramos de edad 37

La tasa de dependencia 38

Crecimiento de la población 40

Proyección demográfica 41

A2.2. La población en edad escolarizable 42

Distribución geográfica 43

Evolución de la población en edad escolarizable 43

A2.3. La población extranjera 45

Distribución geográfica 45

Distribución por edad 45

Población extranjera en edad escolarizable 46

La evolución de la población extranjera 46

A3. Factores socioeducativos 48

A3.1. Nivel de estudios de la población adulta 48

El nivel formativo de la población adulta joven 48

El desplazamiento generacional hacia mayores niveles de formación. Una primera aproximación 50

La comparación en el ámbito de la Unión Europea 51

Una perspectiva evolutiva 54

A3.2. La movilidad intergeneracional del nivel de formación 56

A3.3. El factor inmigración en los centros educativos 57

Distribución por tramos de edad 58

Peso poblacional 58

Procedencia geográfica 59

Evolución con el tiempo 59

A3.4. Nivel económico, social y cultural de las familias 60

A4. Factores socioeconómicos 64

A4.1. El producto interior bruto (PIB) 64

A4.2. El producto interior bruto per cápita 65

A4.3. La renta familiar disponible per cápita 67
A4.4. El riesgo de pobreza o exclusión social 68
Riesgo de pobreza o exclusión social y edad de los hijos 70
Riesgo de pobreza o exclusión social y nivel educativo de los padres 71
La evolución del riesgo de pobreza 71
A4.5. Educación y economía basada en el conocimiento 72
Innovación e investigación desde una perspectiva europea 72
Conocimiento y empleo 74
Empleo, paro y niveles de formación 76

Capítulo B. Los recursos materiales y los recursos humanos 83
B1. La financiación y el gasto público en educación 85
B1.1. Presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ejercicios 2015 y 2016 85
Capítulos presupuestarios 85
Programas presupuestarios 87
B1.2. Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2015 y 2016 90
B1.3. Gasto público realizado en educación 91
Gasto público total 91
Gasto público en educación no universitaria 93
Evolución del gasto público en educación 95
Gasto público por alumno en España 98
Financiación básica de los centros de titularidad privada sostenidos con fondos públicos 101
Gasto público total en los países de la Unión Europea 105
Gasto público por alumno en los países de la Unión Europea 108
B2. La financiación y el gasto privado en educación 111
B2.1. Financiación y gastos de la enseñanza privada 111
Estructura de ingresos y gastos corrientes 111
Desglose de ingresos y gastos corrientes de financiación privada más relevantes 112
Ingresos y gastos corrientes por nivel educativo 118
B2.2. El gasto de los hogares españoles en educación 119
Encuesta de Presupuestos Familiares 119
B3. La red de centros educativos 124
B3.1. Una aproximación general 124
B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen general 127
Centros que imparten Educación Infantil 128
Centros que imparten Educación Primaria 132
Centros de Educación Especial 136
Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria 137
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional Básica y Programas de Cualificación Profesional Inicial 139
Centros que imparten Bachillerato 144
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio 148
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior 153
B3.3. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial 159
Centros que imparten enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño 159

Centros que imparten enseñanzas de Música y Danza 162
Centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático 162
Centros que imparten enseñanzas deportivas 164
Escuelas oficiales de idiomas 164
B3.4. Centros que imparten educación para personas adultas 166
B4. Los recursos humanos 167
B4.1. El profesorado en los centros educativos 167
Una visión de conjunto 167
Profesorado que imparte enseñanzas de régimen general 168
Profesorado que imparte enseñanzas de régimen especial 174
Profesorado que imparte educación para personas adultas 176
B4.2. Algunas características de interés sobre el profesorado 178
La variable sexo en el profesorado 178
El factor edad del profesorado 180
B4.3. El personal no docente al servicio de los centros educativos 185

Capítulo C. Los procesos y las políticas 191
C1. Estructura de la Administración educativa 193
C1.1. Estructura 193
C1.2. Funciones y competencias de la Administración General del Estado y Administraciones educativas territoriales 194
Aspectos generales 194
Homologación de títulos y convalidación de estudios extranjeros 196
C2. La ordenación de las enseñanzas 199
C2.1. Ordenación básica del Estado 199
Aspectos generales 199
Educación Infantil 199
Educación Primaria 200
Educación Secundaria Obligatoria 201
Bachillerato 202
Formación Profesional 204
Enseñanzas artísticas de régimen especial 205
Enseñanzas de idiomas de régimen especial 206
Enseñanzas deportivas de régimen especial 206
Educación para personas adultas 207
C2.2. Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 208
Aspectos generales 208
Educación Infantil 208
Educación Primaria 209
Educación Secundaria Obligatoria 210
Bachillerato 210
Formación Profesional 211
Enseñanzas de idiomas de régimen especial 212
Enseñanzas artísticas y deportivas 212
C3. Políticas para la igualdad de oportunidades 212
C3.1. La atención a la diversidad 212
La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales 214

La escuela rural 217
Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento y Programas de diversificación curricular 219
Formación Profesional Básica 221
C3.2. La compensación educativa 226
Novedades normativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 226
Programas y servicios de apoyo a la integración tardía en el sistema educativo 227
Actuaciones de refuerzo, orientación y apoyo educativo 228
Programa «Aulas itinerantes en los circos» 231
Atención educativa del alumnado gitano 232
Programa MUS-E 233
Subvenciones a instituciones privadas sin fines de lucro para el desarrollo de actuaciones de compensación de desigualdades en educación 233
Otras actuaciones en compensación educativa 234
C3.3. La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación 234
Igualdad de género y la graduación en la segunda etapa de educación secundaria en el panorama internacional 239
Formación del profesorado en materia de igualdad entre mujeres y hombres 242
Materiales didácticos 242
Premios «Irene: la paz empieza en casa» 243
Otras iniciativas e investigaciones educativas 243
Unidad de Igualdad de Género 244
Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer 244
C3.4. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales 245
La atención a las necesidades educativas especiales en el sistema educativo español 245
Acciones de ámbito estatal desarrolladas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 247
El alumnado con necesidades educativas especiales en el sistema escolar 249
C3.5. La educación y la formación a distancia 252
Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia 252
Aula Mentor 258
La Formación Profesional a distancia 260
C3.6. Becas y ayudas al estudio 261
Actuaciones 261
Actuaciones con información de gasto consolidado 267
C3.7 Las Lenguas vehiculares en el sistema educativo 274
C3.8 La gratuidad de la enseñanza en el sistema educativo 276
Aspectos generales 276
Enseñanzas gratuitas 277
Enseñanzas no gratuitas 278
C4. Políticas para la calidad educativa 279
C4.1. Políticas centradas en el profesorado 279
La formación inicial del profesorado 280
La formación permanente 281
C4.2. La dirección escolar 292
La actual regulación de la función directiva y su contenido 292
Presencia femenina en la dirección escolar en España 293

C4.3. La participación de la comunidad educativa 296
La participación de las familias 296
La participación del alumnado 297
Los Consejos Escolares y otros órganos de participación de los centros 299
Consejos Escolares Autonómicos y otros Consejos Territoriales 300
El Consejo Escolar del Estado 301
Ayudas al asociacionismo del alumnado y de las familias 307
La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC) 308
C4.4. La convivencia escolar 310
Normativa y actuaciones 310
Observatorios de la convivencia escolar 311
Otras actuaciones en el ámbito estatal 313
C4.5. La autonomía de los centros 315
Aspectos generales 315
Normativa competencial 315
Proyecto educativo y autonomía pedagógica, organizativa y de gestión 316
El currículo académico 317
Personal docente de los centros públicos 317
Principio de responsabilidad y autonomía 318
C4.6. La evaluación 318
La evaluación externa del sistema educativo 319
Sistemas de indicadores de la educación 326
C4.7. La investigación y la innovación educativa 329
Investigación educativa 329
Programas de innovación educativa 330
C4.8. La orientación educativa y profesional 334
La orientación profesional 335
C4.9. Las tecnologías de la información y la comunicación 338
Plan de Cultura Digital en la Escuela. Avances en el curso 2015-2016 339
Recursos digitales educativos y desarrollo de aplicaciones 346
Proyecto eTwinning 348
Gestión de los centros dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 349
Soporte tecnológico en las pruebas de evaluación externa 349
C4.10. Las enseñanzas de los idiomas extranjeros 351
La enseñanza de idiomas extranjeros en España. Una visión cuantitativa 351
Una mirada internacional 358
C4.11. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea 359
El programa Erasmus+ 360
C4.12. La cooperación política y administrativa 367
La Conferencia Sectorial de Educación 367
Consejo General de la Formación Profesional 369
Cooperación y colaboración con las comunidades autónomas 370
Programas de cooperación territorial con estudiantes 372
La cooperación con las corporaciones locales 377
La cooperación internacional multilateral 378

C5. El ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 380
C5.1. La educación en el exterior 380
Novedades normativas 380
Centros docentes de titularidad del Estado español 381
Centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español 382
Secciones españolas en centros de otros Estados 383
Presencia española en Escuelas Europeas 385
Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas 385
Otros programas de Educación en el Exterior 387
Programas de apoyo a las enseñanzas de español en el marco de sistemas educativos extranjeros 390
C5.2. Políticas en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla 395
Novedades normativas 396
Medidas para favorecer el éxito del alumnado 396
C5.3. La inspección educativa 406
La Alta Inspección 409
La inspección central 410

Capítulo D. Los resultados del sistema educativo 415
D1. Acceso y progresión en el sistema educativo 417
D1.1. Los resultados de la escolarización 417
Tasas netas de escolarización 417
LOMCE 418
LOE 419
Las cifras globales de la escolarización 421
Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general 422
Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen especial 433
Alumnado matriculado en enseñanzas para personas adultas 433
La escolarización del alumnado extranjero 436
La escolarización del alumnado en lenguas cooficiales 442
Tasas de idoneidad 442
La repetición de curso 444
D1.2. Las transiciones a las enseñanzas postobligatorias 448
En el conjunto de España 448
En las comunidades y ciudades autónomas 449
En los países de la Unión Europea 449
D2. Resultados académicos. Evaluación interna 453
D2.1. La finalización de la Educación Primaria 453
La promoción desde el tercer ciclo 453
D2.2. La graduación en Educación Secundaria 454
La finalización del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria 455
La superación de los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial 456
La graduación en Educación Secundaria para Personas Adultas 459
La evolución de los resultados 460

D2.3. La titulación en Bachillerato 462
La finalización del Bachillerato 462
La evolución de los resultados 465
D2.4. La Cualificación Profesional Inicial 467
La superación de los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial 467
La cualificación inicial por familias profesionales 468
D2.5. La titulación de Técnico en enseñanzas profesionales 469
La finalización de los ciclos formativos de grado medio 469
La evolución de los resultados 471
D2.6. La titulación de Técnico Superior en enseñanzas profesionales 472
La finalización de los ciclos formativos de grado superior 472
La evolución de los resultados 474
D2.7. La finalización de estudios en enseñanzas de régimen especial 476
Enseñanzas artísticas 476
Enseñanzas de nivel avanzado en las escuelas oficiales de idiomas 478
D3. Resultados de rendimiento. Evaluación externa 478
D3.1. PISA. Programa para la evaluación internacional de los alumnos 478
Resultados principales 479
La influencia del nivel económico, social y cultural 491
Diferencias de rendimiento por grupos demográficos o sociales 496
Rendimiento del alumnado repetidor en relación con el no repetidor 504
Actitudes y disposición de los alumnos y su rendimiento en ciencias 507
D3.2. PISA para Centros Educativos 509
Principales resultados 509
Equidad 512
D3.3. TIMSS. Estudio internacional de tendencias en matemáticas y ciencias 513
Resultados principales 514
La influencia del nivel económico, social y cultural 517
Diferencias de rendimiento entre alumnas y alumnos 520
D3.4. Pruebas de acceso a la Universidad 521
Una visión en conjunto de los resultados 523
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 524
D3.5. Evaluaciones de diagnóstico en el ámbito de gestión del MECD 529
Evaluación de tercer curso de Educación Primaria 529
Evaluación final de Educación Primaria 530
D4. Seguimiento de la estrategia europea ET 2020 532
D4.1. Objetivos ET 2020 principales 532
Abandono temprano de la educación y la formación 532
La titulación en educación superior 542
D4.2. Objetivos ET 2020 con puntos de referencia establecidos 546
Participación en la educación de la primera infancia 546
Competencias básicas en lectura, matemáticas y ciencias 547
Empleabilidad de los recientes graduados 549
Participación en la formación permanente 555
D4.3. Una visión de conjunto. Las trayectorias hacia el horizonte 2020 560

Capítulo E. Propuestas de mejora 563
E1. Para aumentar la eficiencia de la inversión educativa 565
E1.1. Basar las políticas educativas en evidencias 565
E1.2. Recuperar la inversión educativa 565
E2. Para mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación 568
E2.1. Definir políticas eficaces que mejoren los procesos educativos y las transiciones entre las diferentes etapas de la educación escolar 568
E2.2. Mejorar la financiación del sistema educativo 570
E2.3. La evaluación como instrumento de mejora 570
E2.4. Favorecer la educación artística como componente de una formación integral del alumnado .. 573
E2.5. Impulsar nuevas orientaciones en materia de recursos educativos 573
E3. Para robustecer la profesión docente 574
E3.1. Potenciar la profesión docente y establecer un estatuto profesional 574
E3.2. Mejorar los procesos de formación 580
E4. Para fortalecer la institución escolar 584
E4.1. Profesionalizar la dirección de los centros educativos 584
E4.2. Avanzar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos 585
E5. Para incrementar la equidad y reforzar la cohesión social 587
E5.1. Incrementar el esfuerzo presupuestario y la eficacia en la concesión de becas y ayudas al estudio 587
E5.2. Reforzar la atención educativa de acuerdo con las necesidades individuales de los alumnos ... 591
E5.3. Favorecer las políticas de mejora de la convivencia en los centros educativos 594
E5.4. Facilitar la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo 595
E6. Para avanzar en la cohesión territorial 597
E6.1. Mejorar la coordinación y cooperación entre todas las Administraciones educativas para corregir las desigualdades territoriales en materia educativa 597
E6.2. Reforzar las funciones de la Alta Inspección 599
E6.3. Promover iniciativas que permitan avanzar de forma efectiva hacia los objetivos de la estrategia europea ET 2020 600
E7. Para mejorar la oferta normativa adaptándola a las necesidades del alumnado y del sistema educativo 604
E7.1. En diversas etapas de la educación 604
E7.2. En enseñanzas obligatorias 607
E7.3. En Educación Infantil 609
E7.4. En Formación Profesional 611
E7.5. En enseñanzas de régimen especial 614
E7.6. En enseñanzas de personas adultas y en formación permanente 616
E8. Para avanzar en la equiparación entre la enseñanza concertada y la enseñanza pública 616
E8.1. En el ámbito económico 616
E8.2. En el ámbito normativo 618
E9. Para avanzar en la transparencia del sistema a través de la mejora de la información estadística . 620
E9.1. Del ámbito escolar 620
E9.2. Del ámbito administrativo 621

E10. Para apoyar iniciativas de la comunidad educativa 622
E10.1. Favorecer los órganos colegiados de participación 622
E10.2. Favorecer la participación de la comunidad educativa 626
E10.3. Favorecer la participación de los alumnos 627
E11. Varios 628

Índice de figuras y tablas 631

Introducción

El Informe sobre el Estado del Sistema Educativo, ofrece la información más relevante del sistema educativo español referidos al curso 2015-2016 y se atiene a un modelo cuya estructura y principios básicos de elaboración pretenden conciliar el rigor científico y académico con las exigencias de la participación de los diferentes sectores afectados.

La presente edición de 2017 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.

El informe 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 las ediciones elaboradas 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, 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, recursos, 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 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 Función Pública, etc.

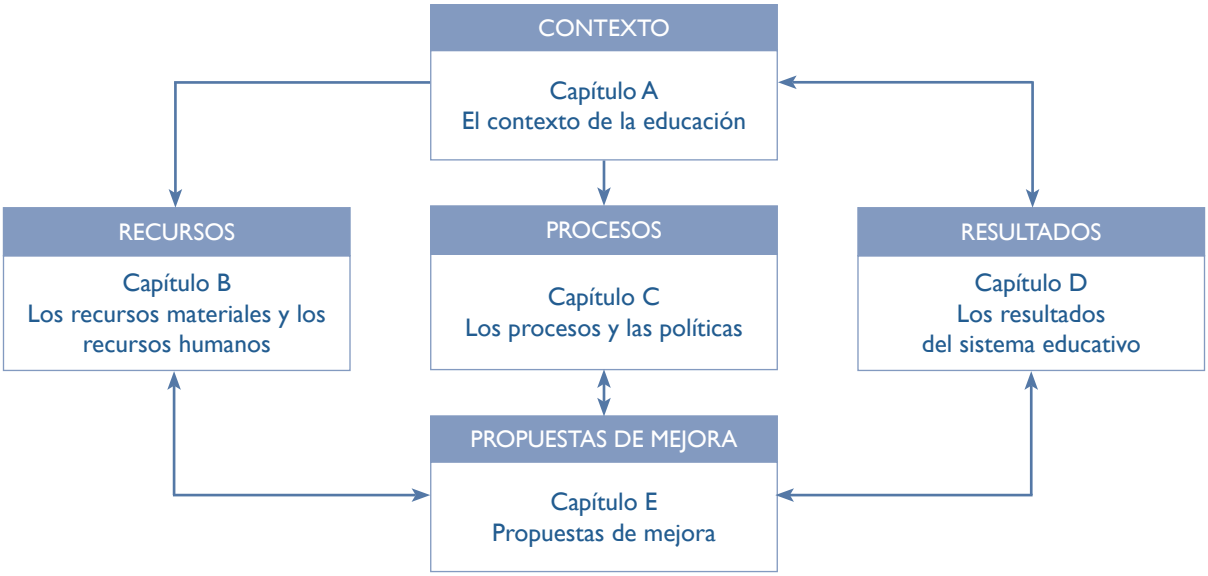
La parte descriptiva del Informe ofrece a las administraciones públicas, a la comunidad educativa y a la sociedad, en general, un instrumento de consulta que aporta una información fiable y completa, de fácil acceso y asequible comprensión sobre nuestro sistema de educación y formación en el ámbito no 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 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 recursos 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 recursos aportan a las políticas los elementos básicos que mediante los procesos se transforman en resultados. Finalmente, las propuestas de mejora se basan en las características observadas de los recursos, 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 2015 y del primero de 2016 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, elementos 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 2015-2016 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 a Europa 25
A1.1. Iniciativas del Parlamento Europeo 27
A1.2. Iniciativas del Consejo Europeo 29
A1.3. Iniciativas del Consejo de la Unión Europea 30
A1.4. Iniciativas de la Comisión Europea 33

A2. Factores demográficos 35
A2.1. La población y su composición 36
A2.2. La población en edad escolarizable 42
A2.3. La población extranjera 45

A3. Factores socioeducativos 48
A3.1. Nivel de estudios de la población adulta 48
A3.2. La movilidad intergeneracional del nivel de formación 56
A3.3. El factor inmigración en los centros educativos 57
A3.4. Nivel económico, social y cultural de las familias 60

A4. Factores socioeconómicos 64
A4.1. El producto interior bruto (PIB) 64
A4.2. El producto interior bruto per cápita 65
A4.3. La renta familiar disponible per cápita 67
A4.4. El riesgo de pobreza o exclusión social 68
A4.5. Educación y economía basada en el conocimiento 72

A. El contexto de la educación

A1. Una aproximación a Europa

La Unión Europea (UE)[1] es una asociación económica y política, constituida por veintiocho Estados miembros, que se basa en el Estado de Derecho y se rige por el principio de democracia representativa. Los ciudadanos están directamente representados en el Parlamento Europeo y los Estados miembros tienen su representación en el Consejo Europeo y el Consejo de la Unión Europea. Las actividades del grupo se establecen en tratados acordados voluntaria y democráticamente por los países que, a su vez, son ratificados por sus parlamentos o mediante referéndum.

Esta asociación[2] está formada por países soberanos e independientes que comparten aspectos de su gobierno mediante la delegación de algunos de sus poderes decisorios en las instituciones comunes, que toman decisiones democráticas sobre determinados asuntos de interés conjunto. En la toma de decisiones participan diversas instituciones, en particular, el Parlamento Europeo, el Consejo Europeo, el Consejo de la Unión Europea y la Comisión Europea.

Los tratados de la Unión establecen los objetivos, las normas institucionales, el modo en que se toman las decisiones y las relaciones de la institución en su conjunto con los Estados miembros. Todo esto se ha venido modificando no solo con ocasión de la adhesión de nuevos Estados miembros sino también porque había que reformar las instituciones de la Unión con el fin de darles nuevas áreas de responsabilidad.

La misión actual de la Unión es mantener y aprovechar la paz establecida entre sus Estados miembros, unir a los países en una cooperación práctica, velar por que sus ciudadanos puedan vivir con seguridad, promover la solidaridad económica y social, preservar la identidad y diversidad europeas en un mundo globalizado, así como promulgar los valores compartidos por los europeos.

Con la publicación del Memorándum del aprendizaje permanente y la comunicación «Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente»[3] se comenzó el proceso de construcción de un marco europeo para la cooperación en el ámbito de la educación y la formación que ha ido avanzando a través de diversas resoluciones de las distintas instituciones y organismos europeos.

El programa de trabajo «Educación y Formación 2010», elemento fundamental de la Estrategia de Lisboa[4], estaba basado en objetivos comunes y se encaminaba fundamentalmente a apoyar la mejora de los sistemas nacionales de educación y formación mediante la creación de instrumentos complementarios a escala de la UE, el aprendizaje mutuo y el intercambio de buenas prácticas a través del método abierto de coordinación.

El Consejo de Ministros de la Unión Europea, en su reunión del día 12 de mayo de 2009, adoptó el nuevo «Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación»[5], basado en los logros del programa de trabajo «Educación y Formación 2010» (ET 2010), que contempla cuatro objetivos estratégicos:

- Hacer realidad el aprendizaje permanente y la movilidad.
- Mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación.
- Promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa.
- Incrementar la creatividad y la innovación, incluido el espíritu empresarial, en todos los niveles de la educación y la formación.

El marco estratégico «Educación y Formación 2020» (ET 2020) establece una serie de ciclos de trabajo, para los que se adoptan ámbitos prioritarios basados en los objetivos estratégicos[6]. Los Estados miembros adoptan medidas a escala nacional, dirigidas a alcanzar los objetivos estratégicos y a contribuir a la consecución de los valores de referencia europeos.

1. < http://bit.ly/2annU1L >
2. < http://bit.ly/2qWbg2B >
3. < http://bit.ly/2sSqKFs >
4. < http://bit.ly/1DPqtAX >
5. < http://bit.ly/2r1x1Cm >
6. < http://bit.ly/1QHaHnA >

Al final de cada ciclo, el Consejo y la Comisión elaboran un informe conjunto con el propósito de evaluar los progresos generales en la consecución de los objetivos estratégicos, durante el ciclo más reciente y en un área temática particular que define la Comisión en cooperación con los Estados miembros. Los informes conjuntos se basan en los informes nacionales elaborados por los Estados miembros, así como en la información y los datos estadísticos existentes, y sirven de base para establecer las prioridades del ciclo siguiente.

Desde 2012, el Marco ET 2020 pretende contribuir a la consecución de los objetivos de la Estrategia Europa 2020 (E2020), por lo que ha actualizado sus prioridades de trabajo, sus herramientas y su estructura de gobernanza en este sentido.

El Diario Oficial de la Unión Europea publicó, con fecha de 15 de diciembre de 2015, el Informe conjunto de 2015 del Consejo y de la Comisión sobre la aplicación del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020) «Nuevas prioridades para la cooperación europea en educación y formación»[7] .

En este Informe se recuerdan los siguientes problemas que pone de manifiesto el Monitor de la Educación y la Formación de 2015 publicado por la Comisión:

– En toda la UE, el 22 % de los alumnos de 15 años de edad obtiene resultados insuficientes en matemáticas. Entre los alumnos de posición socioeconómica baja, esta tasa alcanza un preocupante 36,6 %. Además, el 18 % de los alumnos de la UE de 15 años de edad obtiene malos resultados en lectura, y un 17 % obtiene resultados insuficientes en ciencias. Los resultados insuficientes en estos ámbitos de estudio se dan en torno a un 60 % más entre los niños que entre las niñas[8].

– En Europa uno de cada cuatro adultos se ve atrapado en la trampa de la escasa cualificación, en la cual se limita el acceso al mercado de trabajo y simultáneamente se cierra la vía hacia la educación o formación ulteriores. Tan solo el 4,4 % de los 66 millones de adultos que tienen a lo sumo una titulación de enseñanza secundaria participan en la educación de adultos[9].

– El abandono escolar prematuro[10] se sitúa actualmente en el 11,1 %. Si bien se ha avanzado bastante hacia el objetivo principal común de Europa 2020 sigue habiendo en toda Europa más de 4,4 millones de alumnos que abandonan prematuramente la educación y un 60 % de estos están o bien inactivos o desempleados, lo que supone mayores riesgos de exclusión social y una menor participación cívica.

– El número de titulados de la educación superior[11] sigue mejorando y es ahora del 37,9 %. También aquí se ha avanzado bastante hacia el objetivo principal común de Europa 2020, pero la empleabilidad de los titulados sigue estancada en toda la UE.

También se recuerdan las tres conclusiones estratégicas principales del balance global intermedio de 2014 del marco estratégico ET 2020, que sirve de base para el presente INFORME:

– Se ha confirmado el valor de un marco integrado que abarque la educación y la formación a todos los niveles. La necesidad actual de flexibilidad y permeabilidad entre las experiencias de aprendizaje requiere políticas coherentes desde la educación infantil y primaria hasta la educación superior, la educación y formación profesionales y la enseñanza de adultos, sustentando así el principio del aprendizaje permanente.

– Los cuatro objetivos estratégicos del ET 2020 (actuales criterios de referencia de la UE) siguen siendo válidos tal como fueron formulados de una manera global y con miras al futuro en las conclusiones del Consejo de 2009 sobre el ET 2020 y proporcionan una base sólida para las actividades del ET 2020 hasta 2020. Sin embargo, el enfoque de actuación debe redefinirse para incluir tanto los apremiantes retos económicos y de empleo como el papel de la educación en la promoción de la equidad y la integración y en la transmisión de los valores europeos comunes, las competencias interculturales y la ciudadanía activa.

– El ET 2020 contribuye de manera importante a la estrategia general de la UE en materia de empleo, crecimiento e inversión, incluido el Semestre Europeo. A este respecto podría reforzarse la base de pruebas y el aprendizaje mutuo en torno a los retos de la reforma, así como reforzarse, en su caso, la importancia específica del marco por país.

7. < http://bit.ly/2s3faLn >

8. OCDE: resultados de PISA 2012: Llegar a la excelencia a través de la equidad.

9. La Evaluación de competencias de adultos: consecuencias para las políticas de educación y formación en Europa, Comisión Europea (2013).

10. Proporción de población de edad comprendida entre 18 y 24 años que solo tiene estudios secundarios inferiores o menos y que ya no cursa estudios ni formación.

11. Porcentaje de las personas de edad comprendida entre los 30 y los 34 años que han finalizado con éxito la enseñanza terciaria (Eurostat).

En este informe, además, se determinan los nuevos ámbitos prioritarios y las cuestiones concretas para proseguir el trabajo desde 2015 hasta 2020.

- Conocimientos, capacidades y competencias pertinentes y de alta calidad, obtenidos mediante el aprendizaje permanente, centrados en los resultados de aprendizaje, a favor de la empleabilidad, la innovación, la ciudadanía activa y el bienestar.
- Educación inclusiva, igualdad, equidad, no discriminación y promoción de las competencias cívicas.
- Una educación y una formación abiertas e innovadoras, con una plena incorporación a la era digital.
- Un fuerte apoyo al profesorado, personal formador, equipos directivos y demás personal educativo.
- Transparencia y reconocimiento de las capacidades y cualificaciones para facilitar el aprendizaje y la movilidad laboral.
- Inversión sostenible, calidad y eficiencia de los sistemas de educación y formación.

A1.1. Iniciativas del Parlamento Europeo

El Parlamento Europeo[12] es un foro de debate político y de decisión de la UE. Los diputados al Parlamento son elegidos por los votantes de todos los Estados miembros mediante sufragio universal directo, cada cinco años, para que representen los intereses de los ciudadanos de la Unión.

Con los años, y a raíz de los sucesivos cambios en los tratados europeos, el Parlamento ha adquirido amplios poderes legislativos y presupuestarios que le permiten fijar, de forma conjunta con los representantes de los gobiernos de los Estados miembros en el Consejo, la dirección hacia la que se orienta el proyecto europeo.

El Parlamento actúa como colegislador, compartiendo con el Consejo los poderes para adoptar y modificar propuestas legislativas y decidir acerca del presupuesto de la Unión. También supervisa la actividad de la Comisión, así como de los otros órganos de la UE, y coopera con los parlamentos de los Estados miembros encauzando sus aportaciones.

Los diputados están distribuidos en veinte comisiones permanentes[13] especializadas que desarrollan las propuestas legislativas aprobando informes, presentando enmiendas para su consideración en el Pleno y designando a un equipo para mantener negociaciones con el Consejo sobre legislación de la UE. Además, aprueban informes de propia iniciativa, organizan audiencias con expertos y examinan la actuación de otros órganos e instituciones de la UE. Los presidentes de comisión coordinan el trabajo de las comisiones en la Conferencia de Presidentes de la Comisión.

El Parlamento también puede constituir subcomisiones y comisiones temporales especiales para tratar cuestiones específicas y tiene la facultad de crear comisiones de investigación para examinar los presuntos casos de infracción o de mala administración en la aplicación del Derecho de la Unión. En la fase de conciliación se crea un comité de conciliación específico.

La Comisión de Cultura y Educación[14] tiene competencias relacionadas con:

- los aspectos culturales de la Unión Europea y, en particular, la mejora del conocimiento y de la difusión de la cultura, la protección y el fomento de la diversidad cultural y lingüística, la conservación y la salvaguardia del patrimonio cultural, de los intercambios culturales y de la creación artística;
- la política de educación de la Unión, incluidos el ámbito de la enseñanza superior en Europa, el fomento del sistema de Escuelas europeas y el aprendizaje a lo largo de toda la vida;
- la política audiovisual y los aspectos culturales y educativos de la sociedad de la información;
- la política de la juventud;
- el desarrollo de una política deportiva y del ocio;
- la política informativa y de medios de comunicación;

12. < http://bit.ly/2oNdlQE >
13. < http://bit.ly/2qW6VfR >
14. < http://bit.ly/2sStcM9 >

– la cooperación con terceros países en los ámbitos de la cultura y de la educación y las relaciones con las organizaciones e instituciones internacionales competentes.

En relación con el desempeño de su labor durante el periodo de tiempo correspondiente al curso 2015-2016, cabría destacar la aprobación de[15]:

– Informe sobre el papel del diálogo intercultural, la diversidad cultural y la educación en la promoción de los valores fundamentales de la UE [2015/2139(INI)][16]. Comisión de Cultura y Educación. Ponente: Julie Ward.

  Recomienda integrar de forma transversal el diálogo cultural y la diversidad en todas las áreas, políticas en materia infantil y de juventud, de movilidad, de empleo y asuntos sociales, de seguridad y asuntos de interior, de derechos de la mujer e igualdad de género y de desarrollo regional. Reitera la importancia de la función dinámica de la cultura en la asimilación de valores cívicos, el papel de la movilidad y los intercambios en la promoción del diálogo intercultural. También recomienda prestar mayor atención a la capacidad de la sociedad civil de fomentar el diálogo entre los pueblos, las iniciativas de consolidación de la paz y el compromiso con la ciudadanía para fortalecer el proceso de cohesión social.

– Informe sobre la adquisición de conocimientos acerca de la Unión Europea en la escuela [2015/2138(INI)][17]. Comisión de Cultura y Educación. Ponente: Damian Drăghici.

  Expone que los centros docentes son un reflejo de la complejidad de nuestras sociedades y una representación de comunidades de personas de distintos orígenes que viven y aprenden juntas. Insta a los Estados miembros a adoptar medidas destinadas a promover una educación y unos valores cívicos multiculturales, no discriminatorios e integradores en los planes de estudios escolares y universitarios. Especifica que la inclusión de estos valores en los planes de actuación debe producirse de manera transversal y debe ir acompañada de la adopción de estructuras de gobierno democráticas por parte de las instituciones educativas a fin de que la democracia se pueda no solo aprender sino también experimentar en la escuela.

– Informe sobre Erasmus+ y otros instrumentos para fomentar la movilidad en la EFP – un enfoque basado en el aprendizaje permanente [2015/2257(INI)][18]. Comisión de Cultura y Educación. Ponente: Ernest Maragall.

  Recomienda que se aborden las limitaciones socioeconómicas que impiden el acceso equitativo de todos a las oportunidades de la Educación y Formación Profesionales (EFP) y se mejoren los resultados de los programas y las iniciativas existentes en el ámbito de la movilidad en la EFP en términos de accesibilidad, transparencia e inclusión. El documento destaca la necesidad de que se ofrezca una gama flexible, diversificada y personalizada de opciones de movilidad en la formación.

– Informe sobre el seguimiento del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020) [2015/2281(INI)][19]. Comisión de Cultura y Educación. Ponente: Zdzisław Krasnodębski.

  En mayo de 2016 se celebró una reunión de seguimiento del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020). Se abordó una amplia variedad de temas relacionados con educación teniendo en cuenta la realidad social del momento y se planteó la necesidad de establecer medidas urgentes a escala nacional y europea sobre los siguientes retos identificados: el aumento de la población que accede a la educación formal, el aumento del desempleo juvenil, el apoyo a los educadores y la formación continua, la diversidad del alumnado que supone un reto para los docentes, la brecha en cuanto a los resultados de alumnos nacionales o inmigrantes, la radicalización y la educación en valores, la burocratización de la enseñanza superior y la fragmentación de los programas universitarios, algunas debilidades del programa Erasmus, la educación de adultos recién llegados a Europa, así como la necesidad de que los países compartan buenas prácticas en relación con cualquiera de los retos enumerados.

– Informe sobre la evaluación de la Estrategia de la UE para la Juventud 2013-2015 [2015/2351(INI)][20]. Comisión de Cultura y Educación. Ponente: Andrea Bocskor.

  El Informe de la UE sobre la juventud evalúa el avance general en el cumplimiento de los objetivos de la Estrategia de la UE para la Juventud así como los progresos en las áreas prioritarias definidas para el ciclo

15. < http://bit.ly/1VpeMLW >
16. < http://bit.ly/2rTXykc >
17. < http://bit.ly/2tsA4DG >
18. < http://bit.ly/2rLgUWB >
19. < http://bit.ly/2sDyf42 >
20. < http://bit.ly/2rAGLSw >

de trabajo (2010-2012), determina buenas prácticas y sirve de base para establecer las prioridades para el siguiente ciclo de trabajo. En él se presentan estadísticas sobre las consecuencias de la crisis financiera en la situación de los jóvenes en la UE.

A1.2. Iniciativas del Consejo Europeo

El Consejo Europeo[21] define las orientaciones y prioridades políticas generales de la UE. Sus miembros son los jefes de Estado o de Gobierno de los veintiocho Estados miembros de la UE, el presidente del Consejo Europeo y el presidente de la Comisión Europea.

En cada una de sus reuniones se adoptan conclusiones que se utilizan para definir asuntos específicos que preocupan a la UE y resumir las acciones concretas que deben emprenderse o los objetivos que deben alcanzarse. Las conclusiones también pueden fijar una fecha límite para alcanzar un acuerdo sobre un punto específico o para la presentación de una propuesta legislativa[22].

También aborda los problemas internacionales a través de la Política Exterior y de Seguridad Común, que es un mecanismo de coordinación de las políticas exteriores de los Estados miembros de la UE.

Los documentos del Consejo Europeo y del Consejo de la Unión Europea están disponibles en el registro público, de acuerdo con las normas de la UE en materia de transparencia.

Recientemente, el Consejo Europeo ha adoptado la Agenda Estratégica de ámbitos prioritarios que requerirán una actuación y una atención de la UE a largo plazo. Entre septiembre de 2015 y junio de 2016 se han producido diversas reuniones del Consejo Europeo, de las que cabría destacar:

- En la reunión de 15 de octubre de 2015 se adoptaron medidas sobre el modo de afrontar la crisis migratoria tales como la cooperación con países terceros para detener los flujos migratorios, el refuerzo de la protección de las fronteras exteriores de la Unión Europea y el ofrecimiento de respuesta a la afluencia de refugiados en Europa y la garantía de los retornos. Además, se realizó un seguimiento de la evolución de los conflictos de Siria y Libia.
- En el Consejo Europeo de 17-18 de diciembre de 2015 se continuó preparando la estrategia destinada a contener la afluencia sin precedentes de inmigrantes. Se destacó la importancia de la recuperación del control de las fronteras exteriores y la rápida resolución de las deficiencias observadas. Tras los atentados terroristas de París, en noviembre de 2015, se consideró la necesidad de reforzar la adopción de medidas conjuntas como el intercambio de antecedentes penales y la interoperabilidad de las bases de datos, así como la mejora del intercambio de información entre autoridades antiterroristas. Por otro lado, partiendo del Informe sobre la Unión Económica y Monetaria, solicitado por el Consejo de diciembre 2014, se confirmó la determinación de trabajar para completar esta unión de manera abierta y transparente. También se decidió adoptar medidas sobre mercado interior.
- En el Consejo Europeo de 18-19 de febrero de 2016 se planteó una serie de disposiciones sobre soberanía, gobernanza, competitividad, prestaciones sociales y libre circulación que se llevaría a cabo sólo en el caso de que el resultado del referéndum sobre la salida o no del Reino Unido de la Unión Europea (junio 2016), fuera de permanencia en la Unión. En este Consejo Europeo se continuó trabajando sobre los objetivos y medidas a adoptar para contener los flujos migratorios, proteger las fronteras, reducir la migración ilegal y salvaguardar la integridad del espacio Schengen, además de seguir debatiendo sobre el conflicto en Siria.
- En el Consejo Europeo de 17-18 de marzo de 2016 se confirmó la Estrategia global para hacer frente a la crisis migratoria. El Consejo solicitó que se siga trabajando para que se utilicen todos los medios para apoyar la capacidad de Grecia con miras al retorno a Turquía de los migrantes irregulares y se ofrezca asistencia urgente para ayudar a Grecia a hacer frente a la situación humanitaria. En orden a orientar los debates sobre el Semestre Europeo 2016, se confirmaron los siguientes ámbitos prioritarios de actuación: relanzamiento de la inversión, realización de reformas estructurales y aplicación de políticas presupuestarias responsables. Además, se presentó el conjunto legislativo de la Comisión en materia de seguridad energética, subrayando el compromiso de la Unión Europea de reducir la emisión de gases efecto invernadero.

21. < http://bit.ly/2fZSfLs >
22. < http://bit.ly/2r2au8z >

– En la reunión del Consejo Europeo de 28 de junio de 2016 se remarcó la importancia de seguir trabajando activamente para estabilizar la situación migratoria y garantizar una solución sostenible. Se recordó la necesidad de seguir apoyando a los Balcanes Occidentales, en particular en su lucha contra el tráfico de personas, así como de movilizar todos los instrumentos y las fuentes de financiación para apoyar este planteamiento. Se debatieron asuntos relacionados con el Mercado Único, la unión económica y monetaria, los planes de inversiones y la fiscalidad. Por otro lado, se retomó la situación en Libia y se informó sobre el resultado del referéndum en el Reino Unido.

A1.3. Iniciativas del Consejo de la Unión Europea

El Consejo de la Unión Europea[23] negocia y adopta la legislación de la Unión. Está compuesto por ministros de los gobiernos nacionales de los Estados miembros, que se turnan para ocupar su presidencia durante un periodo de seis meses[24].

Esta institución negocia y adopta actos legislativos, en la mayoría de los casos junto con el Parlamento Europeo, mediante el procedimiento legislativo ordinario conocido como «codecisión», que se utiliza en ámbitos de actuación en que la UE posee una competencia exclusiva o compartida con los Estados miembros. En tales casos, el Consejo legisla a partir de propuestas presentadas por la Comisión Europea.

Al Consejo le incumbe coordinar la actuación de los Estados miembros en ámbitos específicos, como la política de empleo y las medidas económicas y presupuestarias. Igualmente, adopta marcos de actuación de la Unión y planes de trabajo en los que se establecen las prioridades para la cooperación entre los Estados miembros y la Comisión, en materia de educación, cultura, juventud y deporte.

También define y ejecuta la política exterior y de seguridad común de la UE basándose en las directrices fijadas por el Consejo Europeo. En este ámbito también se incluyen la ayuda al desarrollo y la humanitaria, la defensa y el comercio. Junto con el Alto Representante de la Unión para Asuntos Exteriores y Política de Seguridad el Consejo garantiza la unidad, coherencia y eficacia de la acción exterior de la UE.

El Consejo adopta el presupuesto de la UE junto con el Parlamento Europeo. El ejercicio presupuestario coincide con el año civil. Normalmente, el presupuesto se adopta en diciembre y se ejecuta a partir del 1 de enero del año siguiente.

En el Consejo se ha informado o debatido sobre los siguientes aspectos relacionados con la educación:

– Educación y migración: estrategias para la integración de los migrantes recién llegados y de las personas de origen migrante[25]

  Se invitó a los ministros de educación a que cambiasen impresiones y compartieran experiencias a partir de las siguientes preguntas: Dada la creciente multiculturalidad de la sociedad europea y, sobre todo, en vista de la actual crisis de los refugiados, ¿de qué manera pueden contribuir la educación y la formación a la integración satisfactoria de los migrantes recién llegados y de las personas de origen migrante?; en su país, ¿qué problemas concretos se plantean en este ámbito y qué se está haciendo para hacerles frente?; ¿qué valor añadido podría aportar la adopción de medidas de ámbito europeo?

– Seguimiento europeo de la Declaración de París sobre el fomento de la ciudadanía y de los valores comunes de libertad, tolerancia y no discriminación a través de la educación: balance y perspectivas[26]

  Se realizó un debate sobre la promoción de la ciudadanía y los valores fundamentales por medio de la educación, con el objeto de contribuir a garantizar que la Declaración de París siga siendo un documento dinámico y vivo. Una de las principales prioridades de la cooperación europea en materia de educación y formación desde 2015 hasta 2020 es lograr que los sistemas de educación y formación contribuyan a prevenir la radicalización y asentar las bases de los valores democráticos y la ciudadanía activa.

  También tuvo lugar un debate informal sobre Multilingüismo y Diversidad en la Educación Infantil en el que la Presidencia quiso destacar la importancia de los primeros años de la educación en los procesos de aprendizaje, particularmente en el contexto actual de crecimiento de la diversidad social, cultural y

23. También llamado Consejo de Ministros o simplemente Consejo
24. < http://bit.ly/2rMfFqm >
25. < http://bit.ly/2trElrj >
26. < http://bit.ly/1P29WEP >

lingüística. También se resaltó la necesidad de lograr la plena integración mediante actividades comunes con todos los grupos de alumnos para conseguir que el aprendizaje y el conocimiento mutuo favorezcan una mayor integración en niveles educativos superiores.

– Conectar la educación, el mercado laboral y la sociedad – Hacia una Nueva Agenda de Competencias para Europa[27]

  Se debatió la necesidad de actualización de las competencias educativas y profesionales de los ciudadanos europeos para reducir la brecha existente entre las competencias adquiridas y las necesidades cambiantes de la sociedad y el mercado laboral. Los objetivos fundamentales de este plan son mejorar la empleabilidad, la movilidad, la competitividad y el avance hacia un crecimiento económico más justo y equilibrado.

  Los Ministros recibieron información sobre la Nueva Agenda de Competencias para Europa, que tiene como objetivo mejorar el trabajo conjunto de la Unión Europea para fortalecer el capital humano, la empleabilidad y la competitividad. Las reformas sistemáticas previstas pretenden potenciar la visibilidad, comparabilidad y relevancia de las competencias.

En relación con Juventud, el Consejo ha adoptado lo siguiente:

– Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, reunidos en el seno del Consejo, relativa a un Plan de Trabajo de la Unión Europea para la Juventud para 2016-2018[28]

  Mediante una Resolución adoptada por el Consejo en 2009, se estableció un marco renovado para la cooperación en la UE en el ámbito de la juventud para el período 2010-2018. Los principales objetivos de esta «Estrategia de juventud de la UE» son: ofrecer más oportunidades, y en condiciones de igualdad, para los jóvenes en la educación y en el mercado de trabajo así como animar a los jóvenes a participar activamente en la sociedad.

  Estos objetivos deben alcanzarse fomentando el diálogo entre los jóvenes y los responsables políticos con el fin de aumentar la ciudadanía activa, fomentar la integración social y garantizar la inclusión de los jóvenes en el desarrollo de la política de la UE.

  Para ello se fomentan las iniciativas específicas dirigidas a los jóvenes y las iniciativas de integración en ocho ámbitos específicos: educación y formación; empleo y espíritu empresarial; salud y bienestar; participación de los jóvenes en la vida democrática de la UE y en la sociedad en el contexto de un diálogo estructurado de la UE(centrado en la capacitación de los jóvenes en 2014 y 2015); actividades de voluntariado; inclusión social; creatividad y cultura; la juventud y el mundo, con acciones dirigidas a ayudar a los jóvenes a asociarse fuera de la UE o a involucrarse más en ámbitos como el cambio climático, la cooperación internacional y los derechos humanos.

– Proyecto de Informe conjunto de 2015 del Consejo y de la Comisión sobre la aplicación del marco renovado para la cooperación europea en el ámbito de la juventud (2010-2018)[29]

  La UE apoya el empleo, la empleabilidad y la inclusión social de los jóvenes, especialmente en el marco de su programa en favor del empleo, el crecimiento y la inversión y de la Estrategia Europa 2020, así como a través de algunos de sus fondos, como Erasmus+, el FSE y la IEJ. Además, la UE apoya, coordina y complementa las acciones de los Estados miembros mediante el marco para la cooperación en el ámbito de la juventud que insta a la UE y a los Estados miembros a crear más oportunidades, en condiciones de igualdad, para todos los jóvenes en la educación y en el mercado de trabajo y a promover la ciudadanía activa, la inclusión social y la solidaridad de todos los jóvenes.

  El presente informe evalúa los progresos con respecto a los objetivos y prioridades del marco para la cooperación en el período 2013-2015 sobre la base de una evaluación de la situación de los jóvenes y las medidas políticas adoptadas en el ámbito de la UE y de los Estados miembros.

– Resolución del Consejo sobre la promoción de la participación política de los jóvenes en la vida democrática de Europa[30]

  Mediante esta Resolución se invita a los Estados miembros y a la Comisión a establecer, ejecutar o seguir desarrollando estrategias, programas, estructuras u otros mecanismos pertinentes para fomentar la participa-

27. < http://bit.ly/2sjrgfG >
28. < http://bit.ly/2tLLfbw >
29. < http://bit.ly/2rtWhBx >
30. < http://bit.ly/1nnt4l7 >

ción política de todos los jóvenes, especialmente de los que tienen menos oportunidades. Dichos mecanismos han de basarse en conocimientos y datos probados, así como en la cooperación intersectorial, y deben incluir a todas las partes interesadas. Las estrategias pueden contener las siguientes prioridades: educación formal y aprendizaje no formal; oportunidades de participación local y regional; formas alternativas y participación electrónica; diálogo con los responsables de las políticas; trabajo en el ámbito de la juventud y de las organizaciones juveniles.

En relación con Educación, el Consejo ha adoptado estos proyectos:

– Proyecto de informe conjunto de 2015 del Consejo y de la Comisión sobre la aplicación del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020). Nuevas prioridades para la cooperación europea en educación y formación[31]. Su principal objetivo es consolidar el papel de la educación como catalizador del empleo, el crecimiento y la inversión previstos en la Estrategia 2020. Por otro lado, tras la crisis vivida por los refugiados y debido a los acontecimientos que motivaron la Declaración de París, el informe subraya el papel esencial de la educación para impulsar la inclusión educativa, la integración social, la promoción de la equidad, la no discriminación, la transmisión de los valores fundamentales, las competencias interculturales y la ciudadanía activa.

– Proyecto de Resolución del Consejo y de los representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, reunidos en el seno del Consejo, sobre el fomento del desarrollo y la integración socioeconómicos en la UE mediante la educación: la contribución de la educación y la formación al Semestre Europeo 2016[32]

  En el primer semestre de 2016, bajo la Presidencia de los Países Bajos, el Consejo de Ministros de Educación del 24 de febrero, adoptó el Proyecto de Resolución sobre el Fomento del desarrollo socio-económico y la integridad en la Unión Europea a través de la educación. En esta Resolución se establece que los sectores educativos europeos deben tener como prioridad la adecuación de las competencias de sus alumnos a las necesidades del mercado laboral para incrementar la empleabilidad presente y futura. De manera complementaria, las instituciones educativas deben dar prioridad a impulsar las competencias dirigidas a conseguir que los alumnos asuman una ciudadanía activa, responsable e integradora.

  Se formulan acciones de cooperación con dos objetivos fundamentales: la promoción del desarrollo socioeconómico mediante reformas orientadas a la mejora de los resultados de los diferentes sistemas educativos europeos y el fomento de comunidades educativas inclusivas que permitan formar sociedades más cohesionadas con menor riesgo de pobreza y exclusión social, una de las causas del radicalismo y el terrorismo violento.

– Proyecto de Conclusiones del Consejo sobre reducción del abandono escolar prematuro y el fomento del rendimiento educativo[33]

  A través de estas Conclusiones sobre reducción del abandono escolar prematuro y el fomento del rendimiento educativo, el Consejo pide una respuesta inclusiva y coordinada, que fomente la tolerancia, el respeto y la igualdad de oportunidades, así como la integración social, el entendimiento intercultural y el sentimiento de pertenencia.

  Se invita a los países de la UE a que apliquen la Recomendación del Consejo de 2011 relativa a la reducción del abandono escolar prematuro, en particular: elaborando estrategias para mejorar la calidad educativa; garantizando la participación de las partes interesadas de todos los sectores; mejorando los sistemas de datos sobre los estudiantes, especialmente sobre aquellos en situación de riesgo; supervisando los progresos educativos con vistas a detectar antes a los alumnos en situación de riesgo; entendiendo los motivos del abandono escolar prematuro, entre otros medios, escuchando a los alumnos; desarrollando una orientación, un apoyo y un seguimiento eficaces; identificando las escuelas que puedan beneficiarse de apoyo adicional; reformando los sistemas educativos cuando proceda; garantizando el acceso a la educación infantil y la atención a la infancia.

  El objetivo de la Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, sobre el fomento del desarrollo y la integración socioeconómicos en la UE a través de la educación, es identificar los desafíos y los medios para mejorar la función de la educación y la formación en el progreso hacia una recuperación económica sostenible y en la reducción de las disparidades dentro de la UE.

31. < http://bit.ly/2s3faLn >
32. < http://bit.ly/2srE0nF >
33. < http://bit.ly/1J6MhkQ >

La Resolución señala que la UE se enfrenta actualmente a diversos desafíos, entre los que se incluyen una crisis financiera y económica persistente, una crisis de refugiados sin precedentes, una tasa de desempleo juvenil elevada y un incremento de la radicalización y del terrorismo. En este contexto destaca que la educación y la formación deben desempeñar una función esencial no solo en el fomento de la prosperidad económica, sino también en el impulso de la integración, el respeto de la diversidad, la ciudadanía activa y los valores fundamentales de la UE.

En relación con las habilidades, competencias y conocimientos para el progreso social y económico, explicita que se requieren importantes reformas de los sistemas de educación y formación de la UE para alcanzar una recuperación económica sostenible con más y mejores empleos para reducir las disparidades y fomentar la integración, la ciudadanía y la cohesión social. Entre otras propuestas plantea:

- llegar a las personas desfavorecidas social y educativamente para permitir que todos los jóvenes puedan completar su educación y desarrollar todo su potencial, independientemente de su origen, y también para fomentar su integración, sus habilidades sociales y su pensamiento crítico;
- realizar una inversión adecuada en la educación, en todos los niveles, para identificar y cubrir las deficiencias en los niveles de competencias, así como para reforzar su capacidad para generar oportunidades, aprovechando al máximo las herramientas financieras disponibles a escala de la UE;
- mejorar la educación y la formación de los profesores, tanto inicial como continua;
- fomentar el aprendizaje entre homólogos y el intercambio de buenas prácticas;
- supervisar el progreso hacia los objetivos y prioridades de ET 2020, fijados de común acuerdo.

– Proyecto de Conclusiones del Consejo sobre el desarrollo de la alfabetización mediática y el pensamiento crítico a través de la educación y la formación[34]

  En el Consejo de Ministros de Educación del 30 de mayo de 2016 se adoptó este proyecto que enfatiza la necesidad de desarrollar entre los jóvenes y los estudiantes las capacidades necesarias para poder hacer un análisis crítico de los contenidos que circulan en las redes sociales e Internet para prevenirles de los mensajes de carácter radical, violento o fanático.

– Conclusiones del Consejo sobre la promoción de habilidades motrices y actividades físicas y deportivas para niños[35]

  Exhorta a los Estados miembros a que: consideren la posibilidad de aplicar políticas intersectoriales para fomentar la educación en materia de actividades físicas y habilidades motrices en la primera infancia; fomenten y apoyen iniciativas de todos los actores implicados; animen a una práctica adecuada del deporte y la actividad física desde la primera infancia; fomenten el empleo de campañas de sensibilización y el suministro de información; animen a los progenitores, a las familias y a la comunidad en general, para que participen de forma activa en actividades físicas con sus hijos utilizando las instalaciones adecuadas; consideren la posibilidad de apoyar iniciativas de mejora de las infraestructuras deportivas para niños, especialmente en los centros educativos, además de fomentar la cooperación entre escuelas y centros deportivos en la puesta a disposición de equipamiento e instalaciones infantiles a escala local; se planteen la posibilidad de ofrecer incentivos a las organizaciones y clubes deportivos con escuelas, centros educativos, centros juveniles y con otras organizaciones comunitarias o voluntarias que fomenten la actividad física del niño.

A1.4. Iniciativas de la Comisión Europea

La Comisión Europea es el órgano ejecutivo, políticamente independiente, de la Unión Europea. Está constituida por un comisario por cada país de la Unión. Es la instancia responsable de elaborar propuestas de nueva legislación europea para su aprobación por el Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea. También es responsable de aplicar las decisiones del Parlamento Europeo y el Consejo. Conjuntamente con el Tribunal de Justicia, la Comisión garantiza que la legislación de la UE se aplique correctamente en todos los países miembros.

Por otra parte, se encarga de gestionar las políticas europeas y asignar los fondos de la UE, fijar las prioridades de gasto conjuntamente con el Consejo y el Parlamento, elaborar los presupuestos anuales para que el Parlamento y el Consejo los aprueben y supervisar cómo se gasta el dinero bajo el escrutinio del Tribunal de Cuentas.

34. < http://bit.ly/2tM20TP >
35. < http://bit.ly/2tcuFAc >

Finalmente, tiene la responsabilidad de representar a la UE en la escena internacional y negocia acuerdos en ese contexto en nombre de la UE. Es la portavoz de todos los países de la UE ante los organismos internacionales, sobre todo en cuestiones de política comercial y ayuda humanitaria.

Por lo que respecta a educación y formación, cabría destacar las siguientes aportaciones de la Comisión:

– Monitor de la Educación y la Formación de 2015 de la Comisión Europea[36]

  El Monitor de la Educación y la Formación es una publicación anual que recoge la evolución de la educación y la formación en la UE. Incluye 28 informes individuales correspondientes a cada uno de los países de la Unión Europea. Contribuye a los objetivos del marco estratégico de la UE para la cooperación en educación y formación, la estrategia general de crecimiento y empleo de la Comisión (Europa 2020) y el Semestre Europeo (ciclo de coordinación de la política económica).

  En este documento se esbozan los avances de la UE y nacionales hacia: los objetivos de Europa 2020 en lo que respecta al abandono escolar y la finalización de los estudios superiores; los niveles de referencia de Educación y Formación 2020 sobre la participación en educación infantil y atención a la infancia, educación de adultos, bajo rendimiento en destrezas básicas y aptitud para el empleo de los recién titulados; temas transversales prioritarios, como la financiación de la educación y el desarrollo profesional del profesorado.

  La comparación internacional y el análisis por países del Monitor proporcionan datos para el debate sobre los temas prioritarios en educación y formación y los debates nacionales sobre reformas educativas, además de ser una fuente de información fiable y actualizada para el aprendizaje entre iguales de los países de la UE.

  El Monitor aporta información basada en una gran variedad de fuentes cuantitativas y cualitativas: Eurostat, estudios y encuestas de la OCDE, análisis de los sistemas educativos realizados por la red Eurydice así como análisis cuantitativos de datos de encuestas y redes especializadas.

  La edición correspondiente al año 2015 desarrolla: la pobreza educativa y los recortes de gastos; desafíos para el sector de la educación; el nivel de educación de los jóvenes de toda Europa; políticas de inclusión, calidad y relevancia en materia educativa. En relación con cada uno de estos aspectos, respectivamente, desarrolla: los determinantes de la pobreza educativa y el compromiso financiero para educación; la eliminación de barreras en la educación escolar respecto al abandono temprano de la educación y la formación, y los logros de la educación terciaria –ampliación del acceso y reducción de la deserción escolar–; el desafío de la educación de adultos, la educación y el cuidado de la primera infancia, y la modernización de la educación escolar, la formación profesional y la educación superior.

  El monitor de la Educación y la Formación de España correspondiente a 2015[37] destaca como punto fuerte del sistema educativo que la participación de los niños de tres a seis años de edad en la educación infantil es casi universal. También subraya que España tiene una de las mayores tasas de Europa de titulados en educación superior 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.

  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 en los alumnos, de los distintos centros escolares y de las comunidades autónomas. Estas aparecen mayoritariamente relacionadas con el contexto socioeconómico del estudiante. Se espera que la reciente reforma del sistema de educación y formación siga reduciendo la tasa de abandono escolar prematuro y mejore los niveles de competencias básicas de los alumnos con bajo rendimiento. La reforma se está aplicando a distinto ritmo en las diferentes comunidades autónomas. Existen dos retos importantes para el sistema: elevar la tasa de empleabilidad de los titulados superiores y elevar la proporción de estos titulados en la ocupación de puestos de trabajo que estén de acuerdo con su nivel educativo.

– Informe conjunto de 2015 del Consejo y de la Comisión sobre la aplicación del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020): «Nuevas prioridades para la cooperación europea en educación y formación»

36. < http://bit.ly/2sHVGrv >
37. < http://bit.ly/2ukEtGR >

– Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Proyecto de informe conjunto de 2015 del Consejo y de la Comisión sobre la aplicación del marco renovado para la cooperación europea en el ámbito de la juventud (2010-2018)[38]

  Este documento señala la necesidad de que la Unión Europea y sus Estados miembros inviertan en el potencial que representan los 90 millones de jóvenes europeos en términos de capacidades, creatividad y diversidad, teniendo en cuenta que la crisis económica ha afectado a los jóvenes de manera especialmente dura y ha producido el aumento de la brecha entre los que tienen más y los que tienen menos oportunidades.

  Además, manifiesta que la Comisión y los Estados miembros continúan trabajando para mejorar la empleabilidad de los jóvenes, para su integración en el mercado de trabajo, su inclusión social y su participación. Esta labor requiere una cooperación más sistemática en el ámbito de la UE y de los Estados miembros, con respecto a las políticas de empleo, educación, formación, no discriminación, política social, ciudadanía y juventud, cultura, deporte y salud.

  Recoge la propuesta de que durante el periodo 2016-2018, el marco para la cooperación en el ámbito de la juventud contribuya a capacitar a una pluralidad cada vez mayor de jóvenes, especialmente a aquellos en riesgo de exclusión, para que encuentren empleos de calidad y participen en la vida social. En este sentido, la financiación de la UE en el marco del programa Erasmus+ complementará la cooperación política en materia de trabajo juvenil, voluntariado y participación en la vida democrática. Otros instrumentos, como el Fondo Social Europeo (FSE) y la Iniciativa de Empleo Juvenil (IEJ), facilitarán financiación destinada, por una parte, a la inclusión de los jóvenes en el mercado de trabajo y, por otra, al desarrollo de ese capital humano.

– Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Apoyo a la prevención de la radicalización que conduce al extremismo violento[39]

  Plantea medidas para dar una respuesta multidimensional a la radicalización violenta, medidas que contribuyan a combatir las amenazas, a reforzar el espíritu crítico y a fomentar el compromiso de la sociedad civil. Se incluyen propuestas educativas como:

  – Apoyo a la alfabetización mediática. La infraestructura de servicios digitales para una utilización más segura de internet, financiada con cargo al mecanismo «Conectar Europa», permite a los Centros nacionales de seguridad en internet concienciar a los niños, los padres y los profesores de los riesgos que pueden encontrar en la red, a la vez que les proporciona los medios para hacer frente.

  – Fomento de la educación inclusiva y los valores comunes de la Unión. A largo plazo, la educación de calidad a partir de preescolar sigue siendo la mejor red de seguridad frente a la exclusión social, que para algunas personas puede ser un factor de radicalización. Por ello se consideran medidas preventivas fundamentales la transmisión de los valores comunes de la Unión a los jóvenes y su capacitación para una toma de decisiones bien informada y razonada.

El 17 de marzo de 2015, los ministros de Educación y la Comisión Europea adoptaron la Declaración sobre la promoción de la ciudadanía y los valores comunes de libertad, tolerancia y no discriminación mediante la educación, en la que se establecen objetivos comunes para los Estados miembros y se hace un llamamiento para la adopción de medidas de apoyo en el ámbito de la Unión. Sobre esta base, la Comisión ya ha movilizado sus instrumentos políticos y financieros y adoptará nuevas medidas concretas para apoyar a los Estados miembros en su trabajo.

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 población envejecida requerirá sistemas educativos más eficaces, capaces de contribuir a las mayores necesidades 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.

38. < http://bit.ly/2rtWhBx >
39. < http://bit.ly/2tHu4Hf >

A2.1. La población y su composición

Distribución geográfica

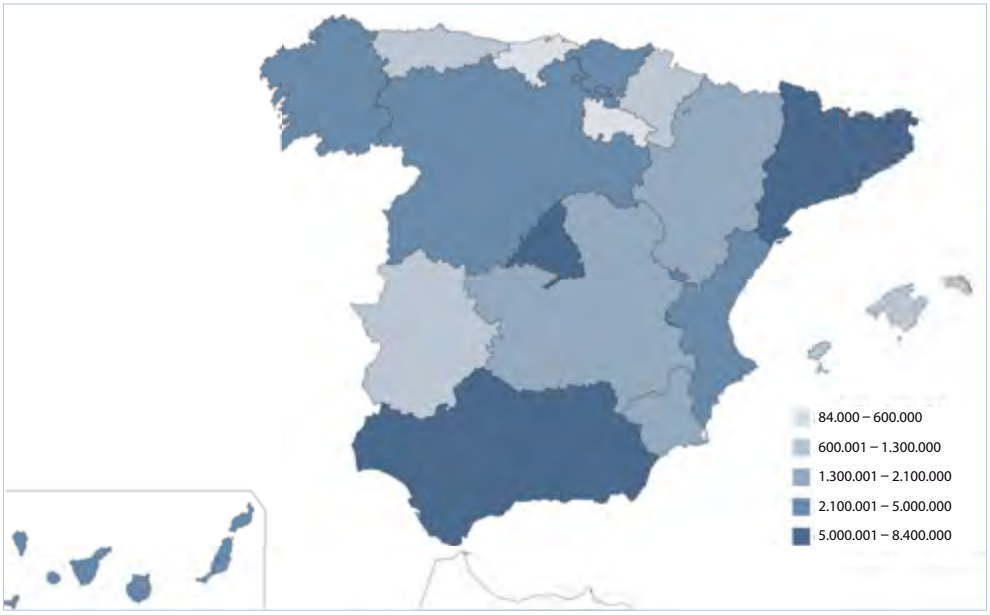
La operación estadística «Cifras de población» del Instituto Nacional de Estadística, de periodicidad semestral, ofrece información sobre las características demográficas básicas –sexo, edad, año de nacimiento, nacionalidad y país de nacimiento– de la población residente en España, en cada comunidad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

La población residente en España se situó en 46.557.008 habitantes a 1 de enero de 2016 lo que supuso 67.374 personas menos que a 1 de enero de 2015. Ello representa, en términos porcentuales, una caída del 0.14 %–anual. Continúa así el descenso poblacional iniciado en 2012, contrariamente a lo ocurrido en la década anterior. Por comunidades autónomas, la variación anual de la población fue positiva en la Comunidad de Madrid (0,47 %), las Islas Baleares (0,25 %), Cataluña (0,19 %), Canarias (0,08 %), Comunidad Foral de Navarra (0,03 %) y País Vasco (0,01 %), además de las ciudades autónomas de Ceuta (0,30 %) y Melilla (0,52 %).

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 (8.388.107; 18,02. %), Cataluña (7.522.596; 16,16 %), Comunidad de Madrid (6.466.996; 13,89 %) y la Comunidad Valenciana (4.959.968; 10,65 %), representan el 58,72 % del total de las personas residentes en el conjunto del territorio nacional en el año 2016. En la figura A2.1 se representa el mapa con la distribución de las personas residentes en España, en el año 2016

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 Comunidad de Madrid es la comunidad autónoma que presenta la mayor densidad de población de España (805,59 personas por km², frente a los 92,02 residentes por km² del total nacional), muy por delante del País Vasco, que ocupa el segundo lugar con 302,83 personas por km². Las comunidades autónomas que presentan una densidad de población menor de 30 personas por km² son Aragón (27,42 personas/km²), Extremadura (26,13 personas/km²), Castilla y León (25,97 personas/km²) y Castilla-La Mancha (25,69 personas/km²). Por su parte, la densidad de población de la ciudad autónoma de Ceuta es de 4.338,76 personas por km² y la correspondiente a la ciudad autónoma de Melilla alcanza el valor de 6.415,06 personas por km².

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

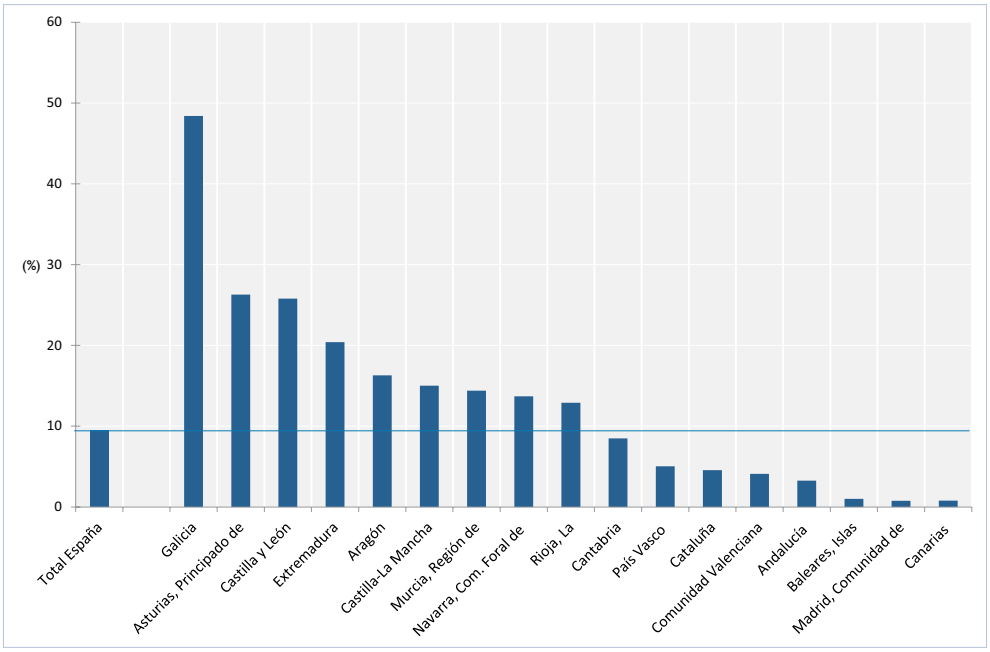


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a201.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de enero de 2016» del Instituto Nacional de Estadística.

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, con un porcentaje de población rural cercano al 50 % (concretamente 48,4 %), seguida del Principado de Asturias (26,3 %) y Castilla y León (25,8 %), son las comunidades autónomas que presentan los valores más elevados. En el extremo opuesto se sitúan Islas Baleares (con el 1,0 %), Canarias y la Comunidad de Madrid (las dos con el 0,8 %) (véase la figura A2.2).

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 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a202.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.

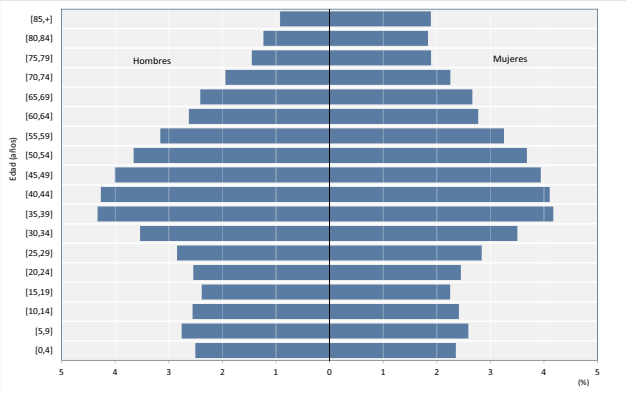
Distribución por tramos de edad

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 2015. El patrón de distribución de esta población por edad es análogo para hombres y mujeres –distribución cuasisimétrica–, 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.

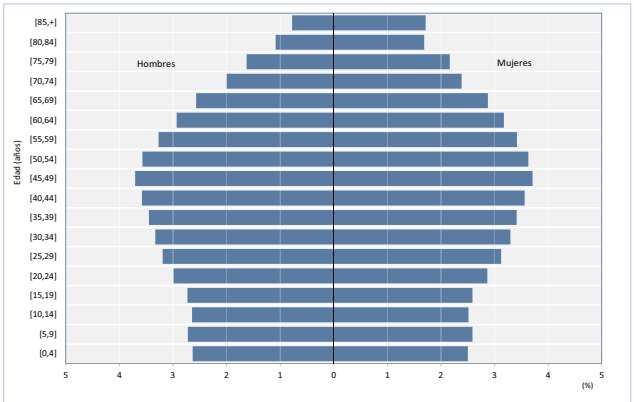
Cuando se compara la distribución de la población por edades en España con la de la Unión Europea (UE-28), se advierten diferencias entre ambas, fundamentalmente en el intervalo de edad comprendido entre los 30 y los 50 años. En España, el 31,86 % de la población pertenece a este tramo de edad, frente a un 28,04 % 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. 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.

Figura A2.3
Las pirámides de población en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea. Año 2015

España



Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a203.pdf >

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

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 65 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 2016, 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 (59,5 %) de este indicador, a 6,1 puntos porcentuales por encima de la media para España (53,4 %). 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 43,5 %.

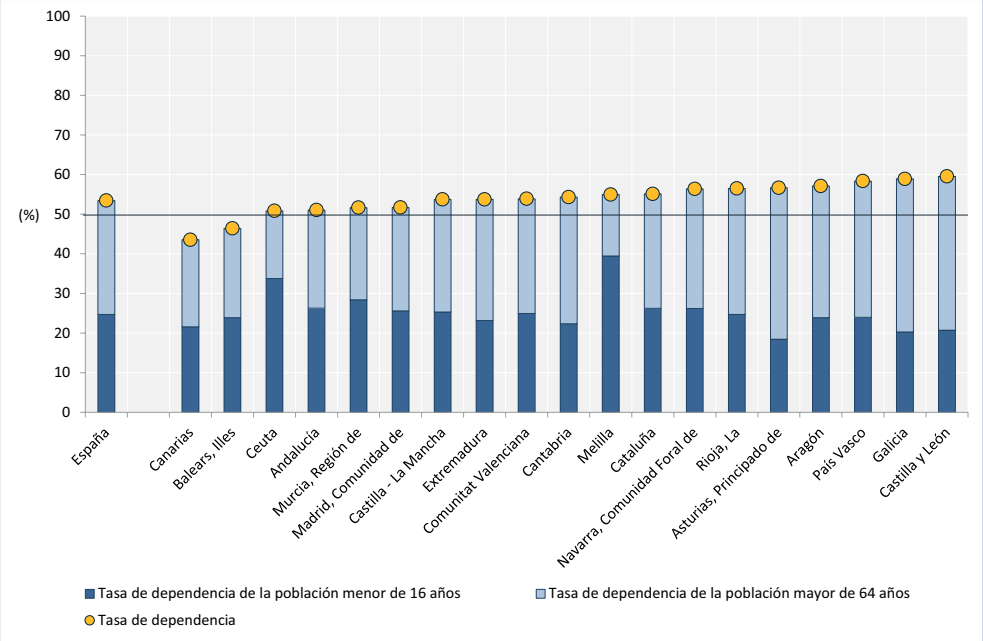
La tasa de dependencia que mayor impacto tiene sobre el sistema educativo es obviamente la que corresponde a los menores de 16 años –cociente entre la población menor de 16 años y la población mayor de 15 y menor de 65 años, expresado en tanto por cien–. Las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla son las que presentan los valores más altos de este indicador (33,7 % y 39,5 %, 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 18,5 %, lo que la sitúa 6,2 puntos porcentuales por debajo de la media nacional (24,7 %) para este indicador.

Por otro lado, las comunidades autónomas de Castilla y León (38,8 %), Galicia (38,6 %) y el Principado de Asturias (38,2 %) son las que presentan 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 sitúan las ciudades autónomas de Ceuta (17,1 %) y de Melilla (15,5 %).

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 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 tercer lugar con un valor del 50,8 %, a 1,8 puntos por debajo de la media de la Unión Europea de los 28 (52,6 %).

En cuanto a la tasa de dependencia de la población joven, España presenta para este indicador un valor del 22,9 %, situándose muy próximo al nivel de la media de la Unión Europea (23,8 %), a 0,9 puntos por debajo, y ocupando, de menor a mayor, la décimo sexta posición.

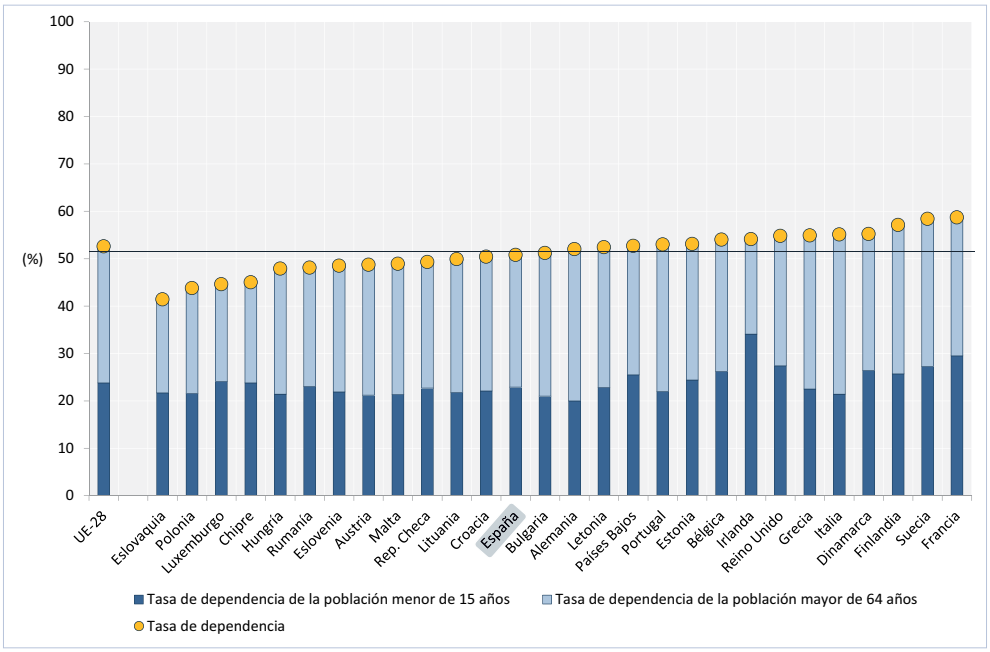
Figura A2.4
Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 16 años y mayores de 64 años) en las comunidades y las ciudades autónomas. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a204.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Indicadores de crecimiento y estructura de la población. Año 2016» 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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a205.pdf >

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

Crecimiento de la población

La pérdida de población durante el año 2015 fue generalizada en la mayoría de las comunidades autónomas. La población residente en España disminuyó en 3.737 personas durante 2015 y se situó en 46.445.828 habitantes a 1 de enero de 2016. Castilla y León (-0.95 %), el Principado de Asturias (-0,85 %) Castilla La Mancha (-0,66 %), Extremadura (-0,60 %), Aragón (-0,58 %) y Galicia (-0,52 %) registraron los mayores descensos relativos. Por su parte, los mayores crecimientos relativos de población se dieron en las Islas Baleares (0,94 %) Comunidad de Madrid (0,62 %) y Canarias (0,45 %).

El descenso poblacional en España durante 2015 fue fruto de un saldo vegetativo (nacimientos menos defunciones) negativo en 1.976 personas y de un saldo migratorio exterior negativo de 1.761 (se registraron 342.114 inmigraciones procedentes del extranjero y 343.875 emigraciones con destino al extranjero). Del total de inmigrantes procedentes del extranjero, 52.109 personas (el 15,23 % del total) tenían nacionalidad española. El resto, 290.005, eran extranjeros. En cuanto a la emigración, de las 343.875 personas que se marcharon al extranjero, 94.645 (un 27,5 % del total) eran españolas y, de estas, 75.765 habían nacido en España. El resto de los emigrantes, 249.230, eran extranjeros. Canarias e Islas Baleares presentaron un saldo migratorio positivo en valores absolutos durante 2015. Por su parte, los saldos migratorios más desfavorables se dieron en la Comunidad Valenciana, Aragón y Castilla la Mancha.

Tabla A2.1
Evolución demográfica de las comunidades autónomas en 2015

	Población a 1 de enero de 2016	Población a 1 de enero de 2015	Crecimiento anual		Saldo		
			Absoluto	Relativo	Vegetativo	Migratorio exterior	Migratorio interior
Andalucía	8.405.303	8.388.875	5.685	0,07	8.632	3.180	-6.127
Aragón	1.318.738	1.331.301	-7.665	-0,58	-2.987	-3.575	-1.104
Asturias, Principado de	1.041.026	1.058.975	-8.849	-0,85	-7.095	-721	-1.032
Baleares, Islas	1.135.633	1.115.841	10.661	0,94	2.275	4.937	3.449
Canarias	2.135.722	2.114.845	9.578	0,45	1.036	8.663	-120
Cantabria	582.548	587.682	-2.811	-0,48	-1.666	-700	-445
Castilla y León	2.454.858	2.495.689	-23.221	-0,95	-11.913	-3.165	-8.143
Castilla-La Mancha	2.049.147	2.075.197	-13.620	-0,66	-1.709	-3.175	-8.735
Cataluña	7.408.853	7.416.237	11.862	0,16	5.584	2.522	3.757
Comunidad Valenciana	4.933.051	4.956.427	-6.623	-0,13	-901	-5.987	264
Extremadura	1.085.115	1.096.421	-6.508	-0,60	-2.624	-914	-2.970
Galicia	2.720.544	2.747.226	-14.112	-0,52	-12.261	41	-1.892
Madrid, Comunidad de	6.424.843	6.378.297	39.545	0,62	18.020	-284	21.809
Murcia, Región de	1.466.507	1.461.803	2.734	0,19	4.743	-1.887	-123
Navarra, Com. Foral de	637.540	636.450	1.138	0,18	327	-385	1.196
País Vasco	2.164.144	2.167.166	-956	-0,04	-2.662	-236	1.942
Rioja, La	312.815	315.223	-754	-0,24	-361	-203	-191
Ceuta	84.663	84.674	-29	-0,03	592	114	-736
Melilla	84.777	83.870	207	0,24	994	14	-801
España	46.445.828	46.512.199	-3.737	-0,01	-1.976	-1.761	0

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población» a 1 de enero de 2016 y «Estadística de migraciones» del año 2015. Instituto Nacional de Estadística.

En relación con el saldo migratorio interior, la Comunidad de Madrid, Cataluña y las Islas Baleares presentaron los saldos migratorios más elevados entre comunidades autónomas en 2015. 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 2015 en Madrid, Cataluña y las Islas Baleares por encima de los 10.000 habitantes (véase la tabla A2.1).

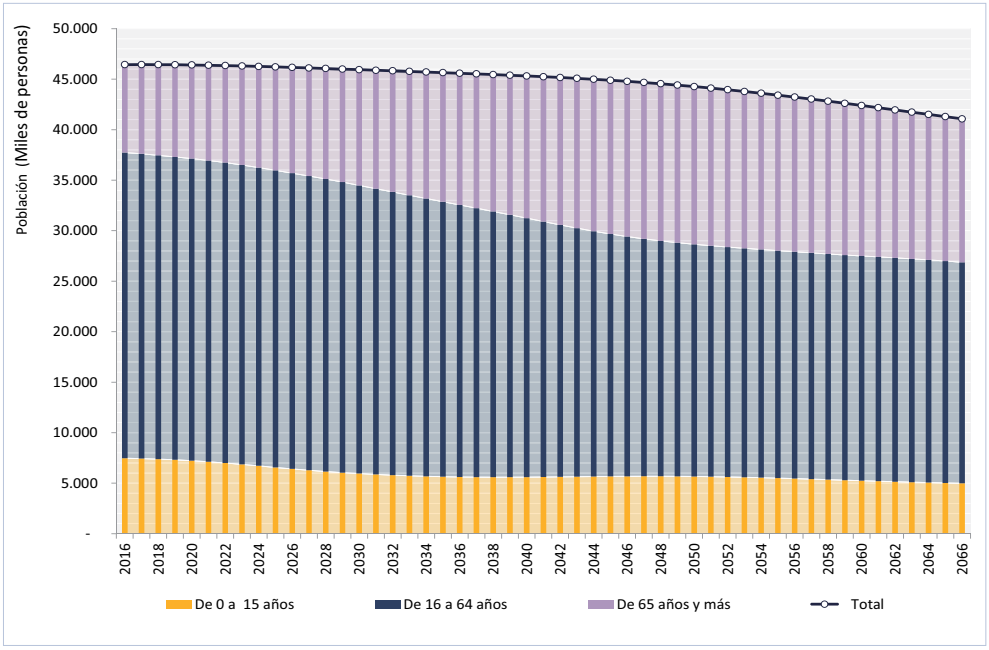
Proyección demográfica

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 5,3 millones de personas (11,6 %) de su población en cincuenta años. Así, en el año 2066 España contaría con 41 millones de residentes, frente a los 46,4 millones de personas de 2016.

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 2016 al 2066, 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 5.492.015 personas, lo que supone un aumento relativo del 63.1 %). En el tramo de edad de 16 años a 64 años –edades correspondientes a la población activa– la población se reduce, entre 2016 y 2066, en 8.381.754 personas (reducción relativa del 27,7 %). Finalmente, para los menores de 16 años –edades que corresponden a la escolarización básica y obligatoria–, el número se reduce en 2.480.040 personas, lo que supone una reducción porcentual del 33,2 % en 2066 con respecto a 2016.

Figura A2.6
Proyección de la evolución de la población residente en España por tramos de edad. Años de 2016 a 2066



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a206pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Proyecciones de población 2016-2066» del Instituto Nacional de Estadística.

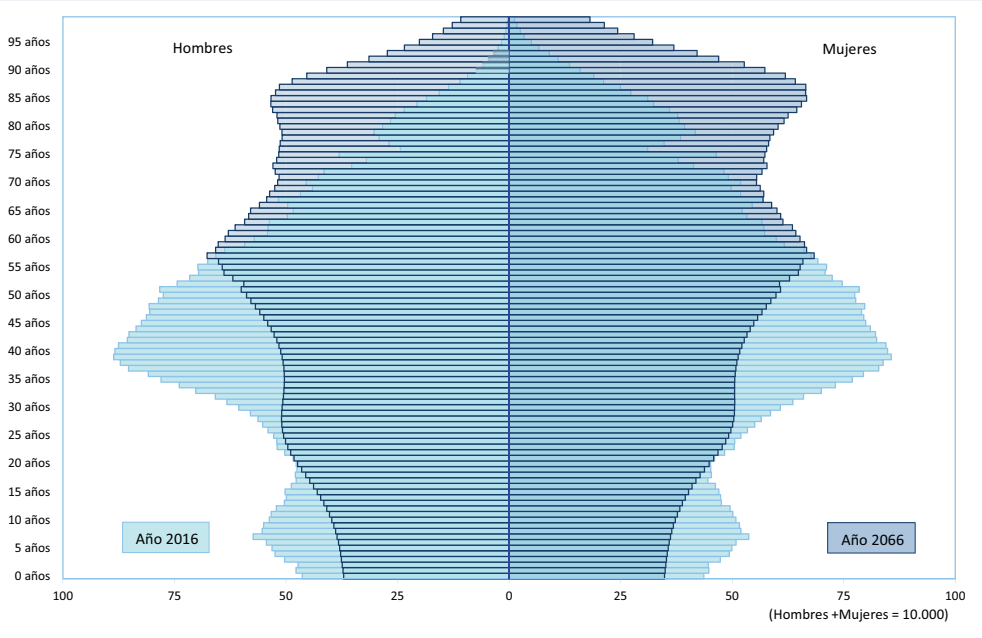
Todo ello nos lleva a señalar que en 2066 el 34,6 % de la población sería mayor de 64 años. En relación con la tasa de dependencia, en 2066 este indicador se elevaría hasta el 57.7 %. Es decir, de mantenerse los límites de edad inferior y superior antes referidos, por cada 10 personas en edad de trabajar, en 2066 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 92.5 %, 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 2016 y 2066, 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 el Principado de Asturias (-11.1 %), Castilla y León (-10,7 %), Galicia (-8,5 %), Castilla La Mancha (-6,8 %), Cantabria (-6,3 %), Extremadura (-6,1 %), La Rioja (-5,1 %), Aragón (-5,0 %), País Vasco (-3,7 %) y la Comunidad Valenciana (-2,3 %). Por el contrario, la población aumentaría en Melilla (13,5 %), Islas Baleares (7,7 %), Canarias (5,6 %), la Comunidad de Madrid (5,2 %) y Ceuta (5,1 %) por encima del 5 %. Las comunidades que se mantendrían en 2031 próximas al 1 % serían: Andalucía (-0,2 %), la Comunidad Foral de Navarra (-0,1 %), Cataluña (02 %) y la Región de Murcia (1,3 %), (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 al total de la población. Por el intervalo de edad al que dicho indicador se refiere, resulta del máximo interés en el ámbito 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.

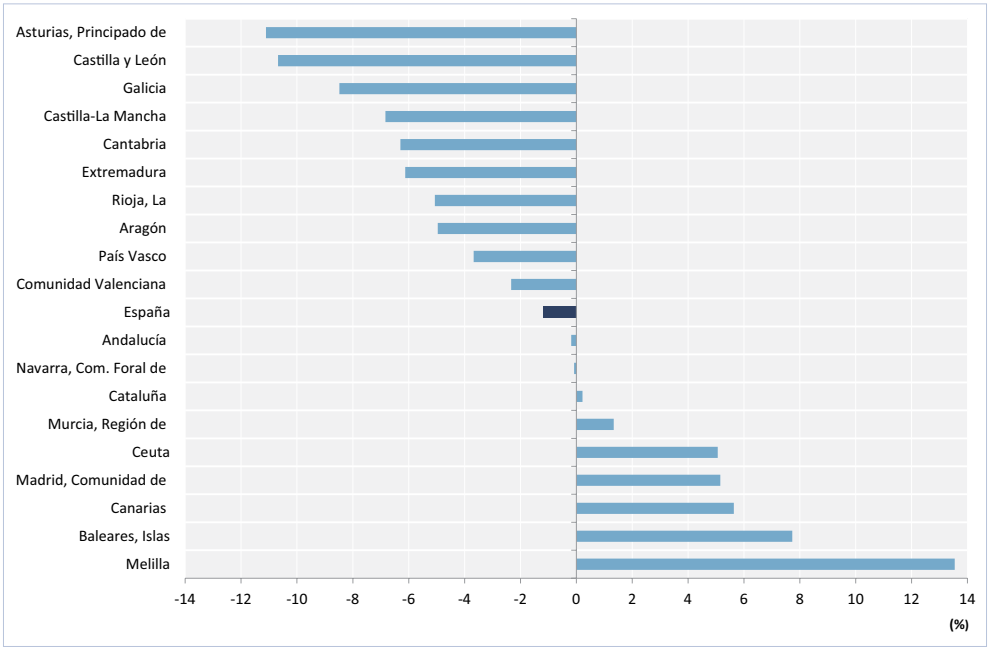
Figura A2.7
Proyección de la evolución de la pirámide de la población residente en España. Años 2016 y 2066



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a207.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Proyecciones de población 2016-2066» del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A2.8
Crecimiento relativo proyectado de la población residente en España por comunidades y ciudades autónomas. Años 2016 a 2031



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a208.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de enero de 2016» y «Proyecciones de población 2016-2031» del Instituto Nacional de Estadística.

Distribución geográfica

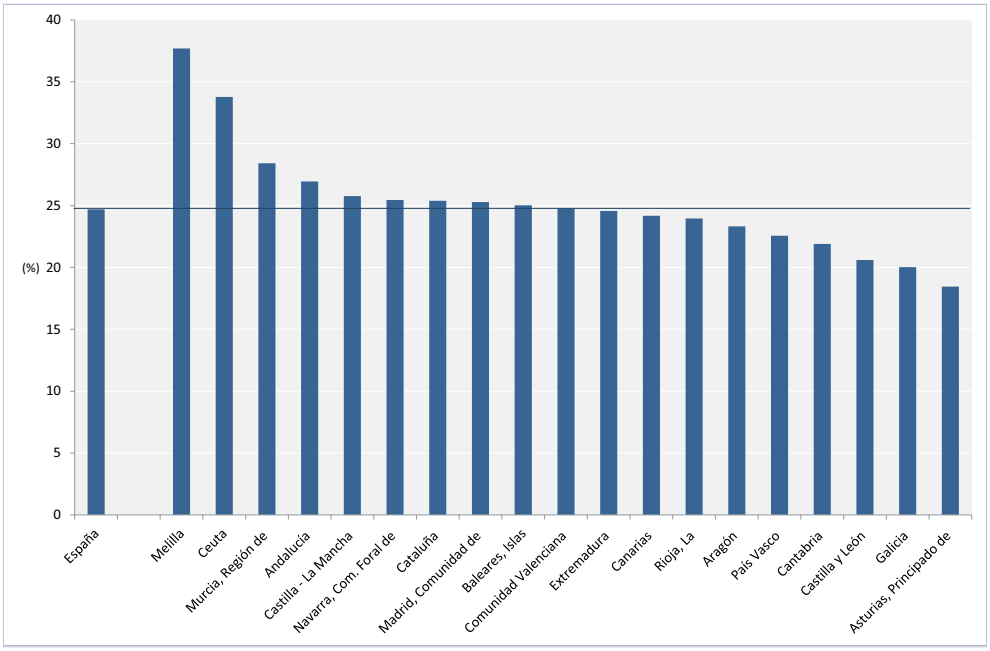
De la operación estadística «Cifras de población a 1 de julio de 2016», realizada por el Instituto Nacional de Estadística, se infiere que el porcentaje de población en edad escolarizable en el año 2016, con respecto a la población total, alcanza en España el valor del 24,7 %. Las comunidades autónomas de Asturias (18,5 %) y Galicia (20,0 %) presentan los valores más bajos para este indicador, frente a Andalucía (27,0 %) y la Región de Murcia (28,4 %), 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 con la población total –33,8 % en Ceuta y 37,7 % 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 2016 y 2031, se advierte una reducción del 10,1 %. Se pasa así de 11,4 millones de personas en 2016 a 10,3 millones de personas en 2031. Teniendo en cuenta que la reducción relativa proyectada para los próximos quince años de la población de todas las edades residente en España alcanza la cifra de 1,2 %, el peso de la población escolarizable, en relación con población total, disminuiría en dicho periodo alrededor de 2,2 puntos porcentuales, al pasar de un 24,7 % en 2016 a un 22,5 % en 2031.

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 2016 y 2031, es 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 1,5 % y 14,3 %, respectivamente. España verá reducida esta población en un 10,1 %. Finalmente, los mayores descensos en términos relativos, por debajo del 15 % se registrarían en el Principado de Asturias (-19,3 %), Extremadura (-18,9 %), Castilla La Mancha (-18,7 %), Castilla y León (-18,5 %), Cantabria (-17,6 %) y Galicia (-16,9 %), (véase la figura A2.10).

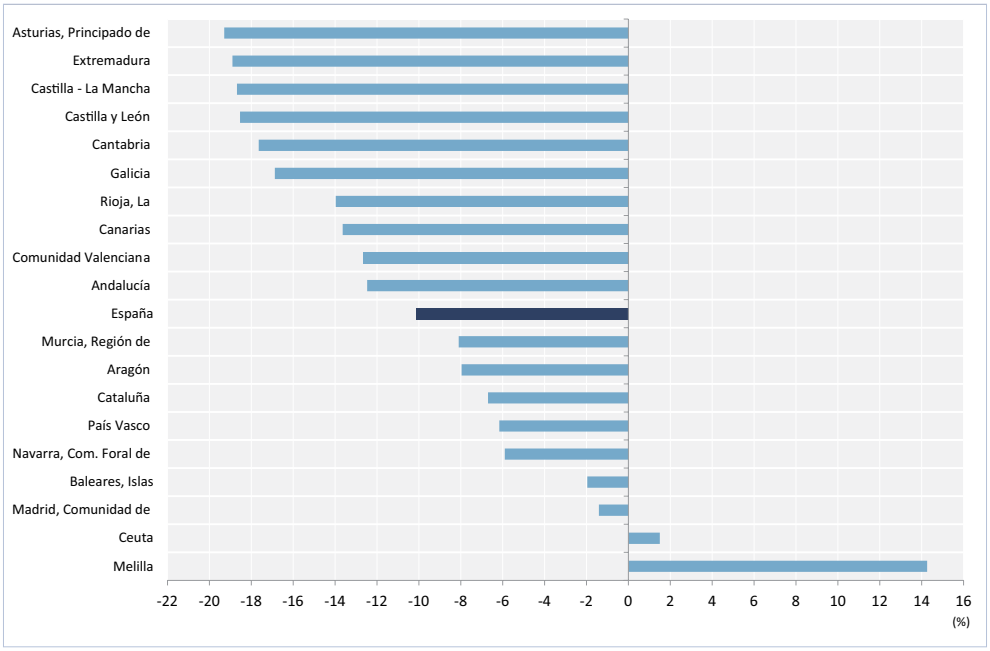
Figura A2.9
Porcentaje de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) respecto a la población total por comunidades y ciudades autónomas. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a209.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de julio de 2016» del Instituto Nacional de Estadística.

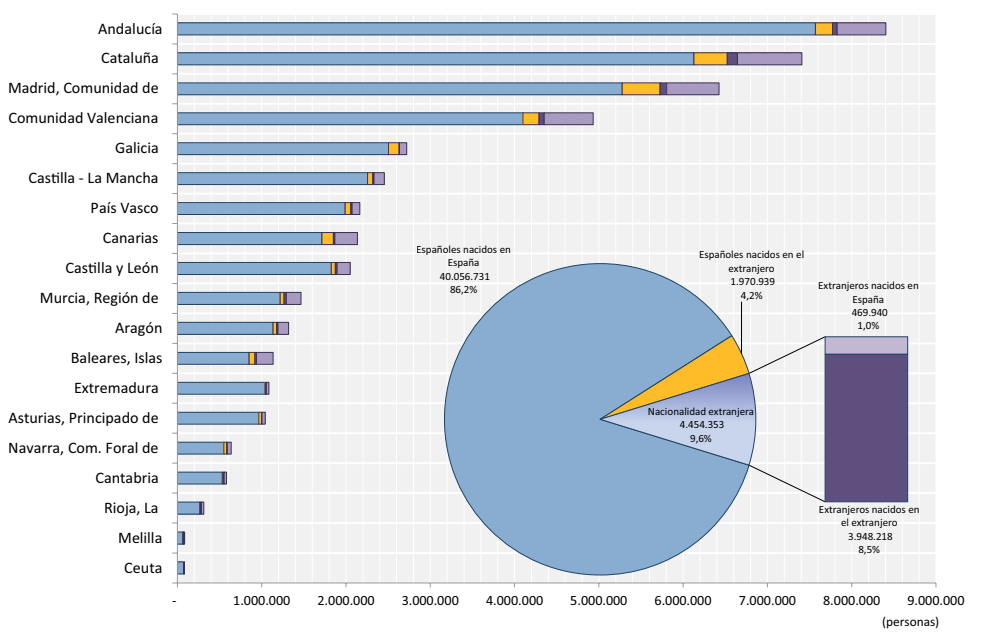
Figura A2.10
Crecimiento relativo proyectado de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) por comunidades y ciudades autónomas. Años 2016 a 2031



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a210.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de julio de 2016» y «Proyecciones de población 2016-2031» 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 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a211.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de enero de 2016» del Instituto Nacional de Estadística.

A2.3. La población extranjera

Distribución geográfica

En el año 2016 la población extranjera residente en España ascendía a 4.418.157 personas, lo que representa el 9,5 % de la población total (46.445.828 personas). De las personas con nacionalidad extranjera, 469.940 personas nacieron en España (representa el 1,0 % de la población total) y el resto, 3.948.218 personas, nacieron en un país extranjero. Por otro lado, de las 42.027.670 personas residentes con nacionalidad española, 1.970.939 (4,2 % de la población total) nacieron en el extranjero. Algunas de ellas son el fruto del reciente proceso de adquisición de la nacionalidad española. Por ejemplo, en el año 2015 la cifra llegó a 78.000 personas[40], (véase la figura A2.11).

En lo que respecta a la distribución de la población extranjera por comunidades y ciudades autónomas, en el año 2016, Cataluña (884.881), la Comunidad de Madrid (698.155), la Comunidad Valenciana (642.967) y Andalucía (633.747) –que representan el 6,16 % del total de la población residente en España– acumulaban, en su conjunto, el 64,73 % de los residentes en España de nacionalidad extranjera.

Las seis comunidades autónomas que ese mismo año superaron el 13 % de población extranjera, con respecto a su correspondiente población total, fueron: las Islas Baleares (19,1 %), la Región de Murcia (13,8 %), Canarias (13,4 %) y la Comunidad Valenciana (13,0 %). En el extremo opuesto se sitúan el Principado de Asturias (3,8 %), Galicia (3,3 %) y Extremadura (3,1 %), con niveles inferiores al 5 %.

Distribución por edad

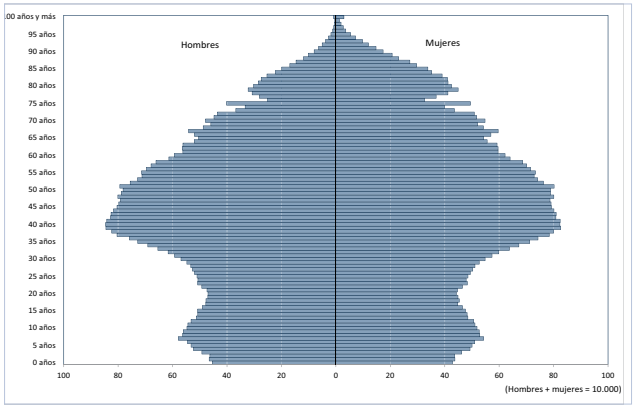
La figura A2.12 permite comparar la distribución por edad de la población de residentes en España de nacionalidad española con la de residentes de nacionalidad extranjera, de acuerdo con las cifras proporcionadas por el Instituto Nacional de Estadística para el año 2016.

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

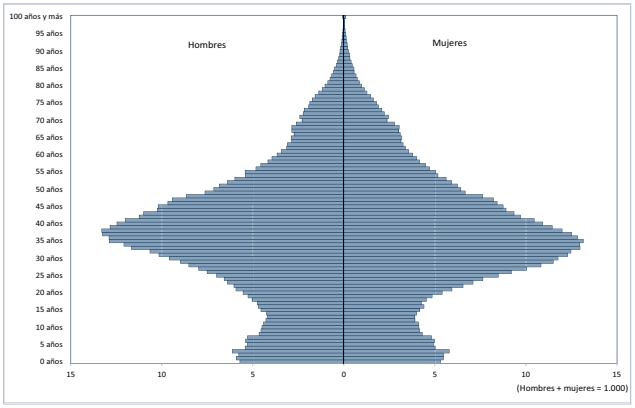
Más allá de los correspondientes valores de población –anchura de la distribución– se advierte, para la población extranjera menor de 35 años, una inversión de la pirámide de edad similar a la que presenta la población de nacionalidad española. No obstante, cuando se considera el grupo de población con edades comprendidas entre 25 y 50 años, en el caso de la población extranjera, este grupo (2.324.009 personas) representa el 52.6 % de la población total extranjera, mientras que en el caso de la población de nacionalidad española el valor correspondiente se reduce al 35,3 %.

Figura A2.12
Las pirámides de población de residentes en España según la nacionalidad. Año 2016

Nacionalidad española



Nacionalidad extranjera



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a212.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de enero de 2016» del Instituto Nacional de Estadística.

Población extranjera en edad escolarizable

La población extranjera en edad de escolarización –entre 0 y 24 años– ascendió en 2016 en todo el territorio nacional a 1.128.519 personas, lo que supone un 9,8 % sobre el total de la población residente en España de ese mismo tramo de edad. Cuando se compara esta cifra con el 9,5 % antes citado, que representa la proporción del total de la población extranjera con respecto al total de la población, se llega a la conclusión de que existe una proporción de personas extranjeras en edad de escolarización ligeramente superior a la que corresponde a la población extranjera total.

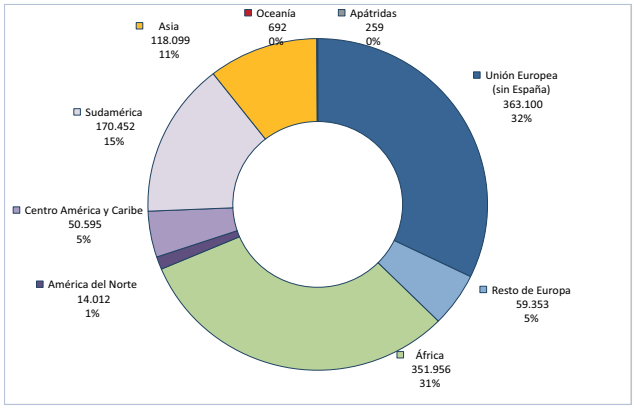
La figura A2.13 ofrece una representación de la distribución de la población extranjera en España en dos grandes grupos de edad –menores de 25 años y de 25 años o más– por área geográfica de nacionalidad. La nacionalidad más frecuente de los extranjeros menores de 25 años es la correspondiente a países del resto de la Unión Europea (32,1 %), seguida por la de los países de África (31,1 %), y por los nacidos en América del Sur (15,1 %) en tercer lugar. Entre los extranjeros nacidos en la Unión Europea y menores de 25 años, la nacionalidad más frecuente es la rumana, con 176.931 personas registradas, que representa el 48,7 % 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

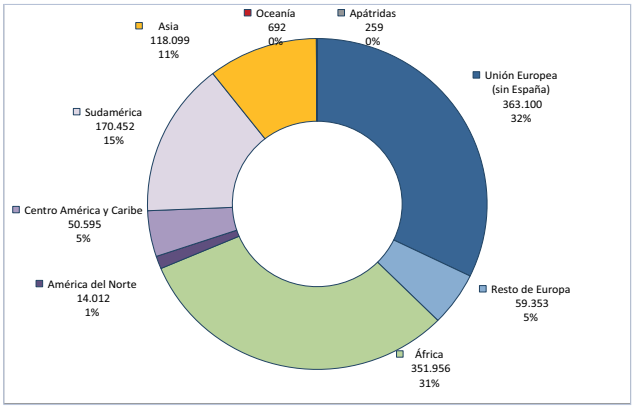
En la figura A2.14 se muestra la evolución de la población extranjera residente en España, desde el año 2002 hasta 2016, repartida en tres grandes grupos de edad –menores de 16 años, de 16 a 64 años y mayores de 64– y la evolución en cuanto al total. Se advierte en ella un aumento sostenido a lo largo 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 2016 dicho peso se reduce en 22,5 puntos porcentuales.

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 2016

Población menor de 25 años



Población de 25 años o más



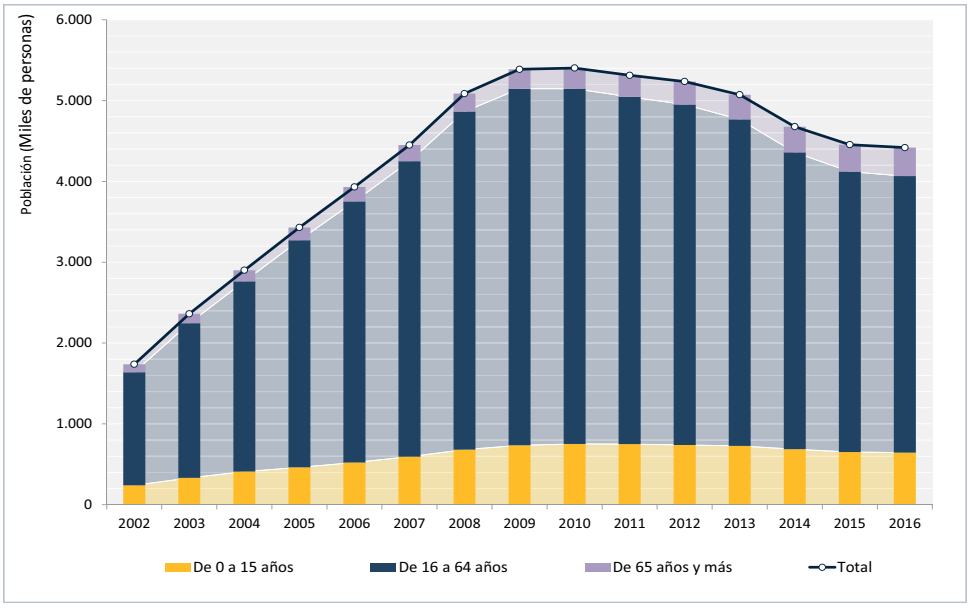
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a213.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de enero de 2016» del Instituto Nacional de Estadística.

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 2016, con respecto al año 2012 del -12,8 %.

Cuando se analiza la evolución del porcentaje de personas de nacionalidad extranjera, en cuanto al grupo de edad menor de 16 años con respecto al total de residentes en España, se observa 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. Alcanza una cierta estabilidad en 2016, repitiendo el valor del 9,2 %, estabilidad que, por otro lado, se generaliza en todas las series como se puede observar en la figura A2.14.

Figura A2.14
Evolución de la población extranjera residente en España por grupos de edad. Años de 2002 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a214.pdf >

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

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 recursos, a las políticas y, a tenor de las evidencias disponibles, también a los resultados.

A3. Factores socioeducativos

Los factores socioeducativos afectan al contexto y condicionan las políticas educativas porque influyen notablemente sobre los resultados. En adelante vamos a centrar 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 valorarse a través de los correspondientes indicadores internacionales– poniendo un especial cuidado en 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 ha sido objeto de numerosos estudios e investigaciones acerca del impacto de las variables de contexto sobre los resultados escolares. Estos estudios señalan 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 influencia 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 en el año 2015 –de 25 a 34 años de edad– referida al ámbito nacional, 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[41] 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 24,6 %, con estudios medios (CINE 3-4); y un 41 %, 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 (78,8 %), la Comunidad Foral de Navarra (76,6 %), Asturias (74,9 %), la Comunidad de Madrid (74,3 %) y Cantabria (71,1 %) son las cinco 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)– está por encima del 70 %. Por debajo del 50 % no se sitúa ninguna comunidad autónoma, siendo las dos ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, conjuntamente consideradas las que registran el valor más bajo (50,9 %) seguidas de Andalucía (57,2 %) y la Región de Murcia 57,3 %).

Cuando se analizan las líneas de la figura A3.1 se aprecia que el patrón de distribución de la población por niveles de formación más frecuente tiene la forma de una 'V'. El País Vasco (21,2 %), la Comunidad de Madrid (21,9 %), la Comunidad Foral de Navarra (23,4 %) y el Principado de Asturias (25,1 %), 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, Islas Baleares (31,1 %), el conjunto de las dos ciudades autónomas Ceuta y Melilla (31,6 %), Canarias (32,3 %), Andalucía (33,3 %), Castilla-La Mancha (33,4 %) y la Región de Murcia (33,6 %) presentan el valor más reducido del porcentaje de jóvenes (25-34 años) con estudios superiores de todo 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 2015, el 47 % de mujeres jóvenes, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, contaba con un nivel de forma-

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

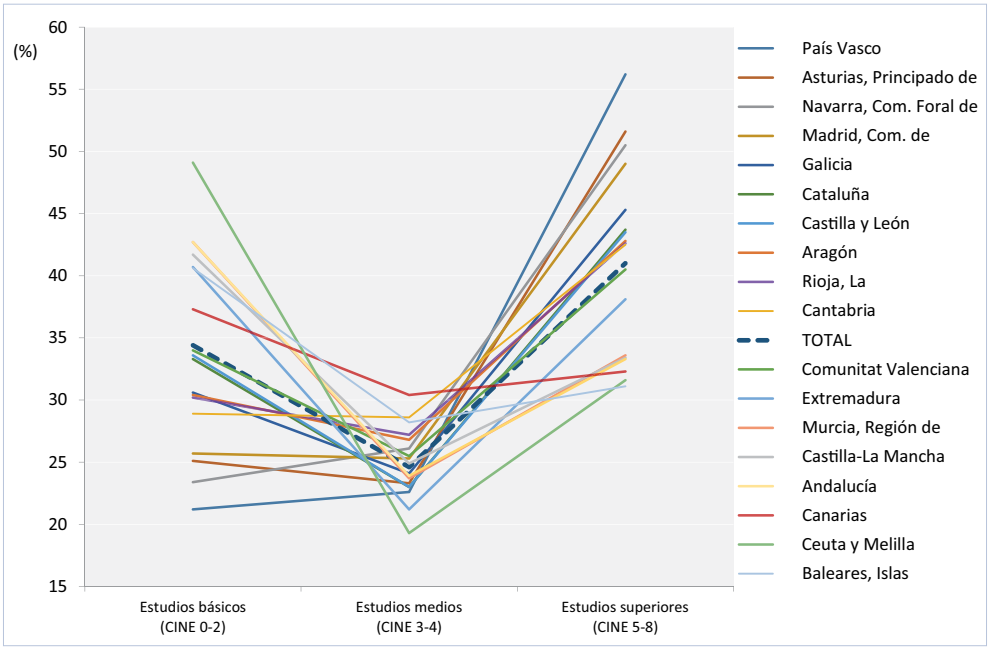
CINE 0-2: Analfabetos, educación primaria, educación secundaria primera etapa y formación e inserción laboral correspondiente.

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.

ción de educación superior, mientras que esta proporción era del 34,9 % 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 28,6 % y hombres 40,2 %). 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.

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 2015

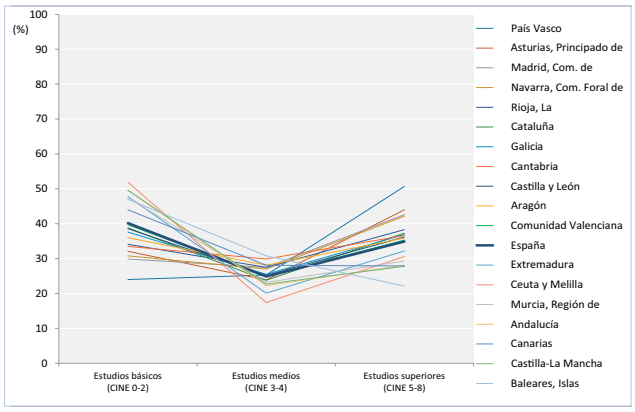


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a301.pdf >

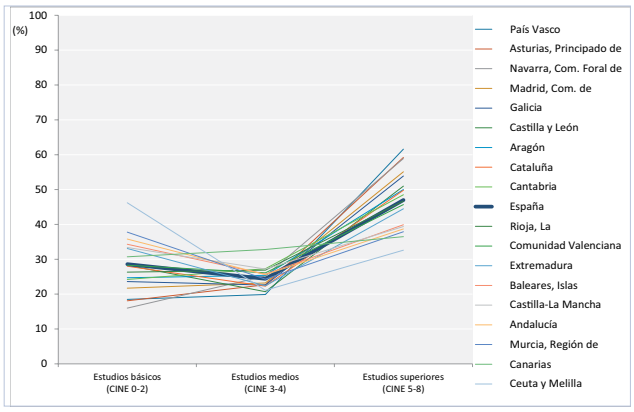
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Encuesta de la Población Activa del Instituto Nacional de Estadística.

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 2015

Hombres



Mujeres



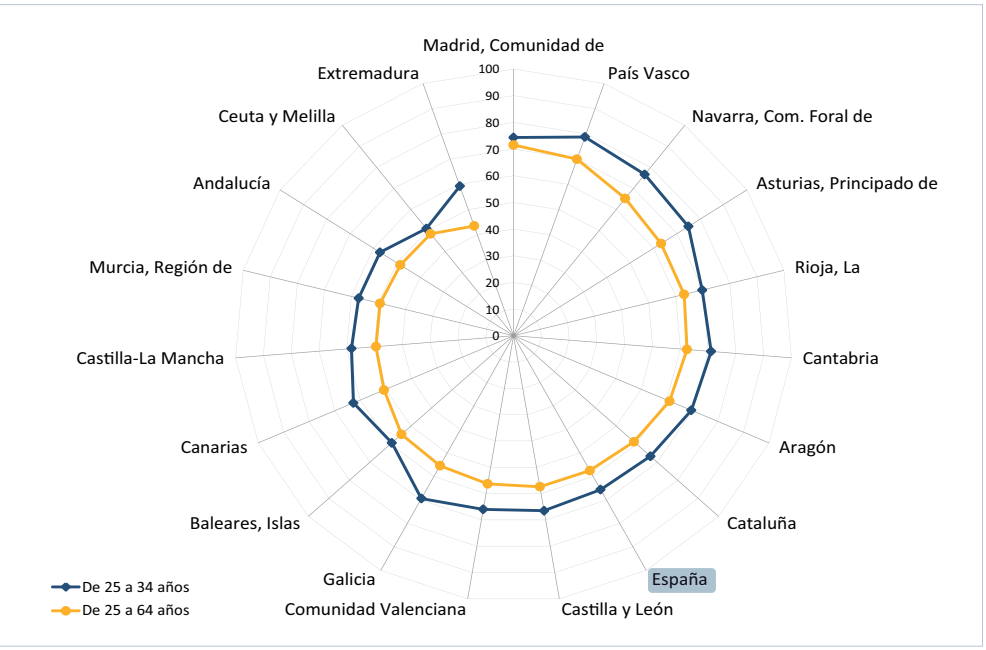
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a302.pdf >

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 2015. 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 8,1 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 57,5 %, 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.

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 2015



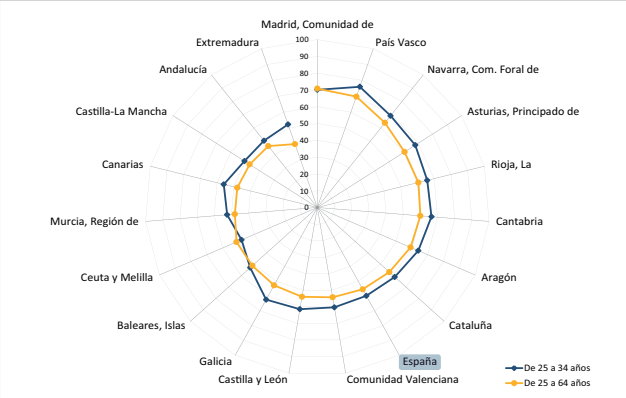
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a303.pdf >

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

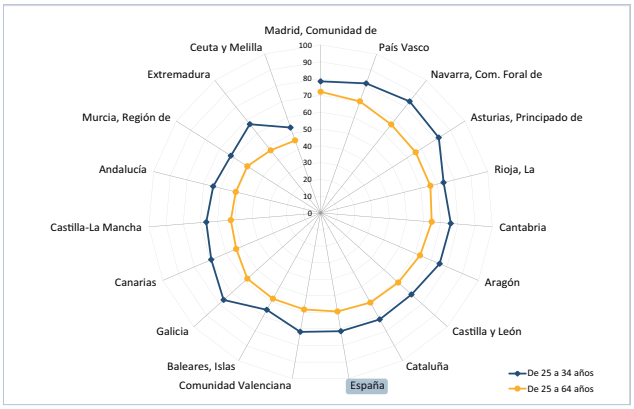
El papel de la variable sexo es positiva, aunque insuficiente. La evolución de la población española puede observarse en la figura A3.4. En ella se efectúa un tratamiento diferenciado entre hombres y mujeres para el año 2015 y se aprecia que es el grupo de las mujeres, en el sector de población más joven (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 11,9 puntos porcentuales –más del doble que en los hombres–. El 71,4 % de las mujeres con edades entre 25 y 34 años tiene al menos estudios medios (medios o superiores), frente al 59,5 % de las mujeres con edades comprendidas entre 25 y 64 años. En el caso de los hombres, en el total nacional, supone una mejora de 4,4 puntos: el 59,8 % de los hombres con edades entre 25 y 34 años tienen al menos estudios medios (medios o superiores), frente al 55,4 %, valor correspondiente para el grupo de hombres con edades comprendidas entre 25 y 64 años.

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 2015

Hombres



Mujeres



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a304.pdf >

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

La comparación en el ámbito de la Unión Europea

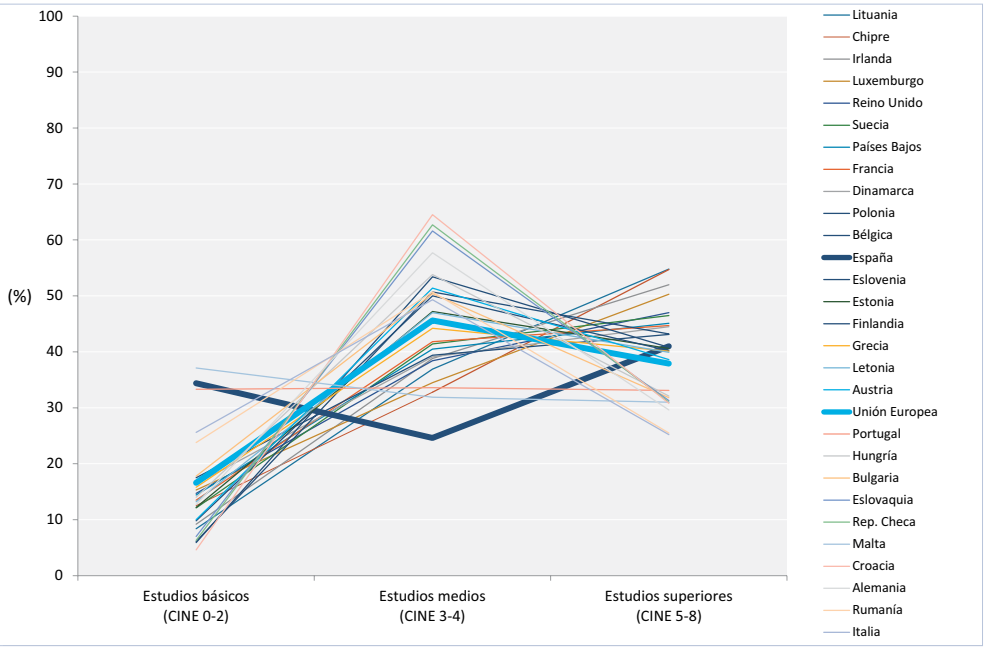
Particularmente en el ámbito europeo, la consideración de la eficacia de los sistemas educativos se ha desplazado de la llamada educación secundaria inferior (Educación Secundaria Obligatoria en España), a la educación secundaria superior (en España educación secundaria postobligatoria). Un indicador 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).

En la figura A3.5 se muestra la distribución porcentual de la población adulta joven en el año 2015 –de 25 a 34 años de edad– de la Unión Europea, según el mayor nivel formativo alcanzado. 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 41,0 % en este indicador, se sitúa en décimo segundo lugar, al nivel de Bélgica (43,1 %) y Polonia (43,2 %) y 3,1 puntos por encima de la media de la Unión Europea (37,9 %).

En 2015, 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 sitúa Malta, con el valor máximo en la proporción de población adulta joven con estudios básicos, y el mínimo 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 cuatro INFORMES anuales anteriores (2013, 2014 ,2015 y 2016) 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.

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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a305.pdf >

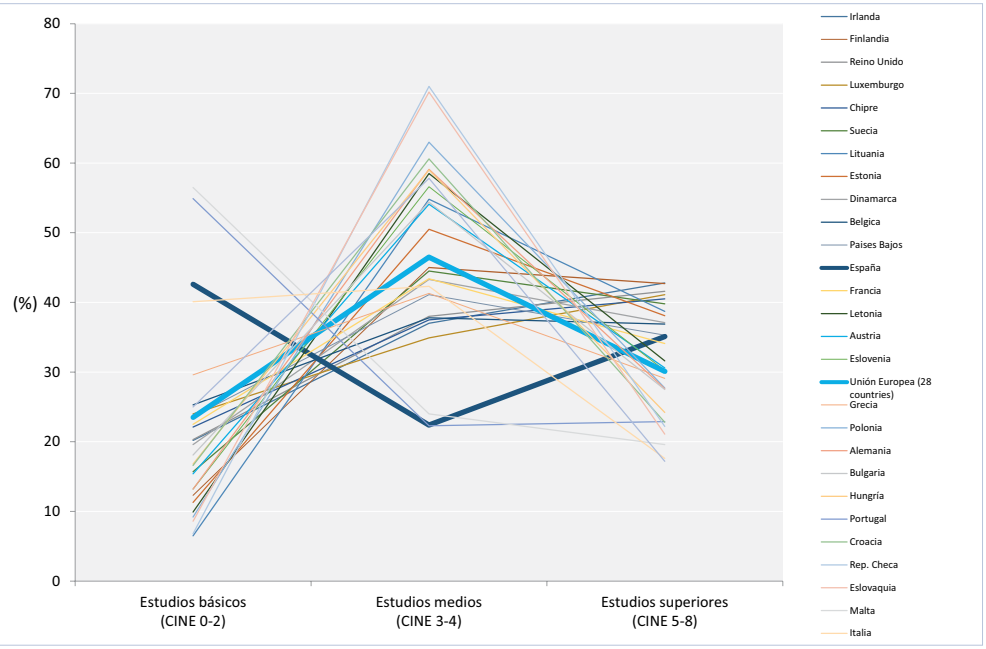
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

La figura A3.6 permite apreciar que, si se considera la población en el 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 35,1 %, ocupa el puesto décimo segundo, 5,0 puntos porcentuales por encima de la media de la Unión Europea (30,1 %). 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, en relación con el total de la población adulta, lo que se corresponde con la observada en la comparación intergeneracional en cuanto a nivel de formación.

A la figura A3.7 se traslada la comparación de 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– al 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 8,2 puntos porcentuales –a favor del grupo más joven–, es superada por Luxemburgo (8,7 puntos), Francia (9 puntos), Países Bajos (9,2 puntos),Chipre (9,6 puntos), Irlanda (11 puntos), Croacia (12 puntos), Grecia (13,8 puntos), Italia (14,5 puntos), Malta (19,4 puntos) y Portugal (21,6 puntos), lo que indica que hay procesos de mejora más intensos en estos países.

De acuerdo con la referida ordenación, en 2015, España, con un 57,4 % de la población que había completado al menos la educación secundaria superior (CINE 3-8), ocupaba el puesto vigésimo sexto, 19,1 puntos porcentuales por debajo de la media de la Unión Europea (76,5 %) y estaba situada únicamente por encima de Portugal (45,1 %) y de Malta (43,5 %) (véase la figura A3.7).

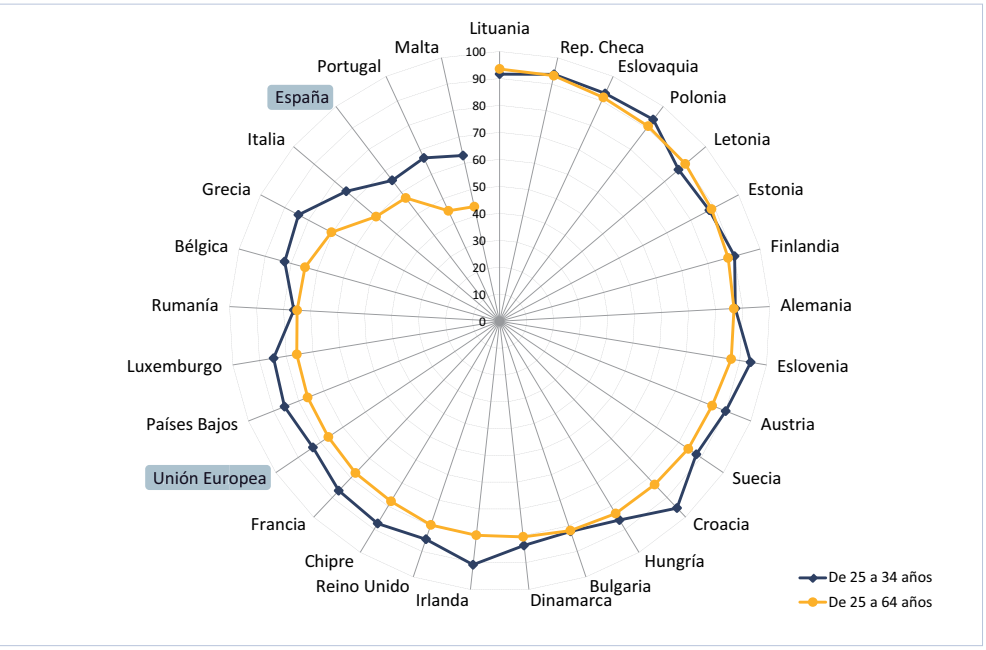
Figura A3.6
Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 64 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a306.pdf >

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

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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a307.pdf >

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

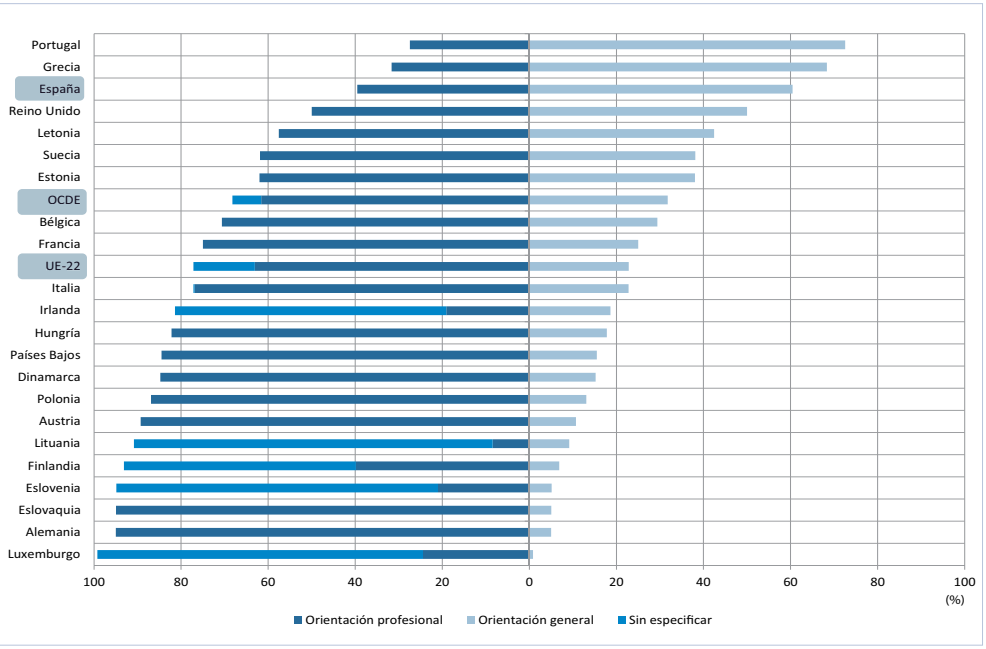
Por otro lado, si se considera la población adulta, de 25 a 64 años de edad, que ha alcanzado como máximo el nivel de segunda etapa de educación secundaria según la orientación del programa, los promedios de la OCDE y de los países de la Unión Europea de los que se dispone de datos son los siguientes: respectivamente, el 61,6 % y 63 % en los programas de orientación profesional y 31,8 % y 22,8 % en los programas generales de la segunda etapa de educación secundaria.

En España, el 60,5 % de esta población ha superado un programa de orientación general (Bachillerato), mientras que el 39,5 %, ha cursado un programa de orientación profesional.

Al analizar los países con información desagregada por tipo de orientación se observa que España, en comparación con la mayoría de los países analizados, presenta 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 haya terminado un programa de formación profesional.

Por otro lado, Alemania (95,0 %), Eslovaquia (95,0 %), presentan los mayores porcentajes de la población considerada en los programas con orientación profesional. (Véase la figura A3.8).

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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a308.pdf >

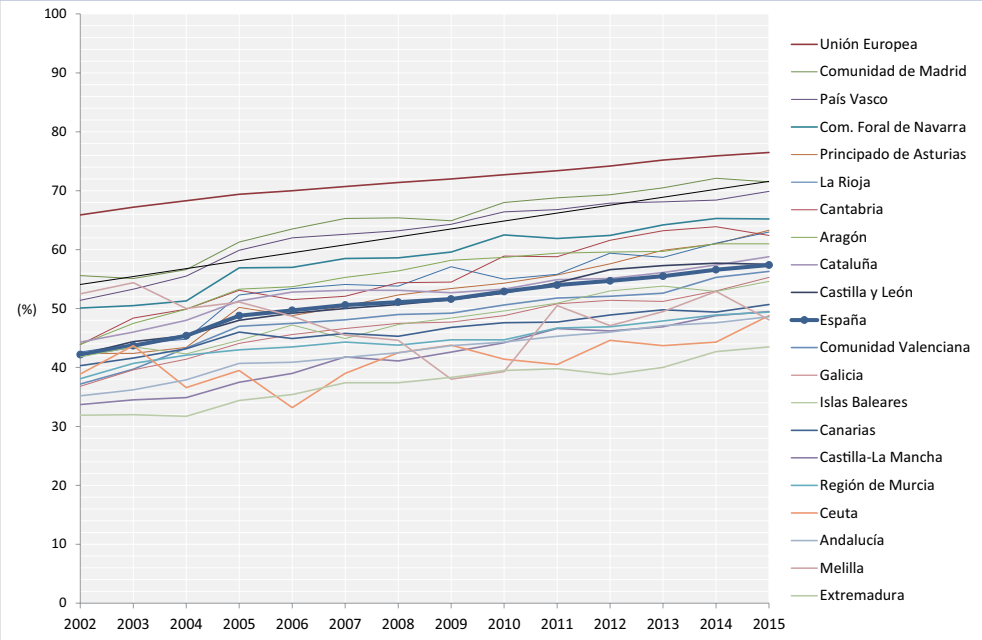
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de OCDE Statistics.

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). Aparece por comunidades autónomas, el conjunto del ámbito español y el conjunto de los países de la Unión Europea desde el año 2002 hasta el 2015. 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 2002 de los 23,7 puntos y alcanza 19,1 en el año 2015. 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 2002 y 2015.

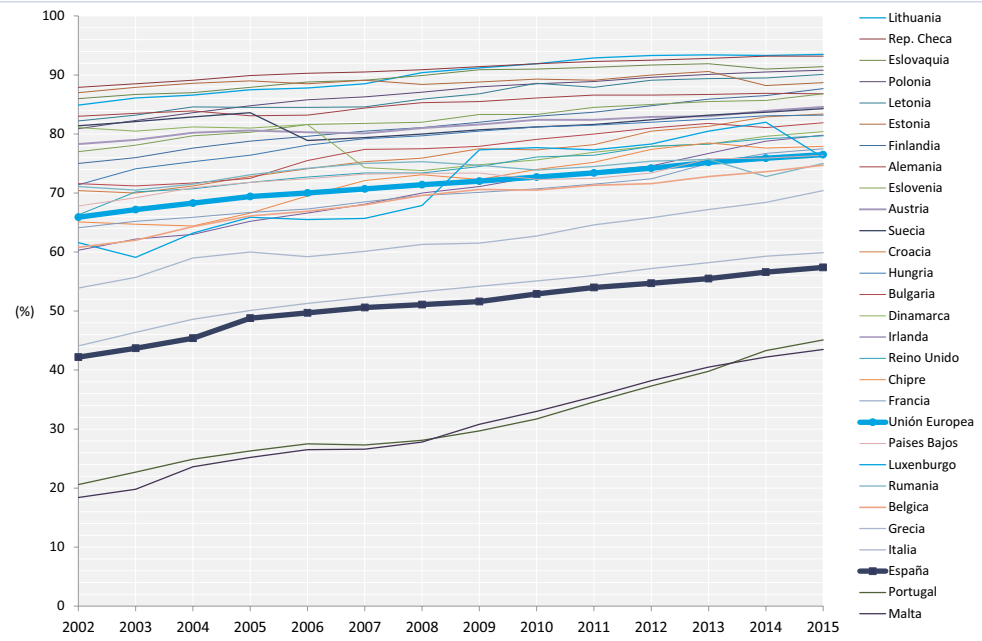
Figura A3.9
Evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la educación secundaria superior (CINE 3-8) por comunidades autónomas, España y el conjunto de la Unión Europea (UE-28). Años 2002 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a309.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 2002 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a310.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 2016* 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. Durante el periodo 2005-2015, el porcentaje de población adulta española con estudios inferiores a la segunda etapa de educación secundaria se ha reducido en 8 puntos porcentuales, pasando de 51 % a 43 %. A pesar de la mejora, los valores actuales distan considerablemente de los de la OCDE (de 29 % a 23 %) y la UE (de 28 % a 22,1 %).

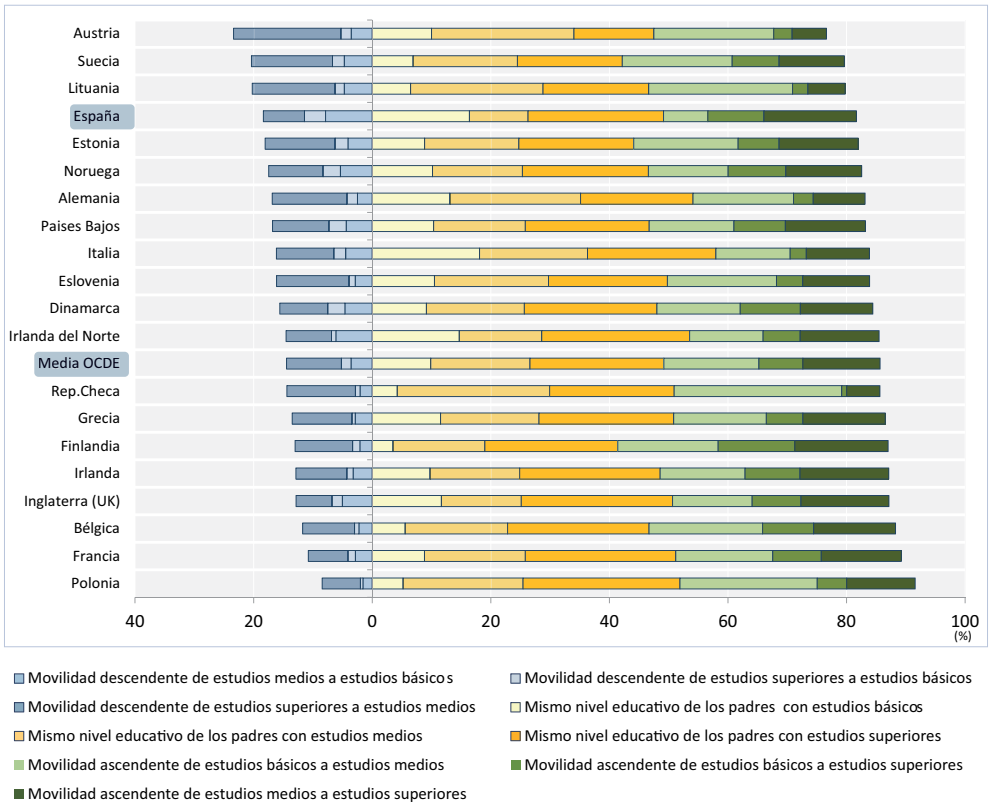
Se define la movilidad intergeneracional en educación como la proporción de individuos que ha alcanzado un nivel educativo diferente al de sus padres, superior (movilidad ascendente) o inferior (movilidad descendente). Se mantiene el *statu quo* en educación cuando los hijos alcanzan el mismo nivel educativo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

La figura A3.11 resume los resultados de la movilidad educativa en la población de 25 a 44, por nivel educativo de los padres en países de Europa que participaron entre 2012 y 2015 en la Encuesta de Competencias de Adultos (PIAAC). En España, debido a la mejora del nivel de educación de su población, la movilidad educativa ascendente de la población joven española está por encima de la media de PIAAC. Así, ha alcanzado la Educación Terciaria:

– El 28,4 % de los jóvenes cuyos padres tienen un nivel inferior a la segunda etapa de Educación Secundaria
– El 46,8 % de los que han tenido padres con un nivel máximo de segunda etapa de Educación Secundaria
– El 68,6 % de los que han tenido padres que han alcanzado Educación Terciaria.

Según la media de los países participantes en PIAAC entre 2012 y 2015, la población de 25 a 44 años, que alcanzó la Educación Terciaria, representa el 22,2 % de los que han tenido padres con nivel inferior a la segunda etapa de Educación Secundaria, el 39,1 % de los que han tenido padres con nivel de hasta segunda etapa de Educación Secundaria, y el 67,7 % de los que han tenido padres con nivel de Educación Terciaria.

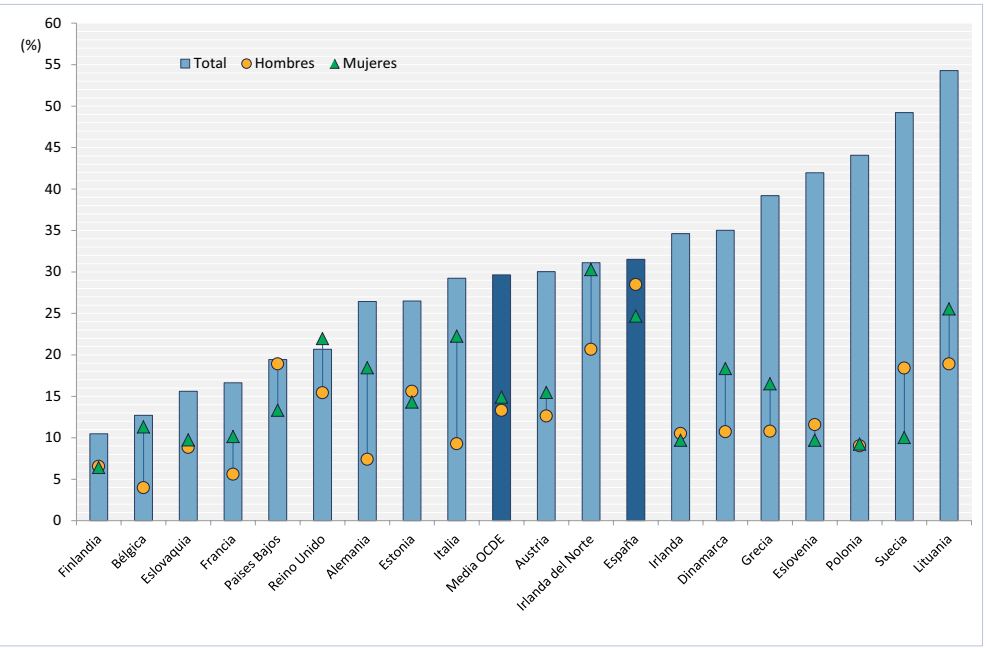
Figura A3.11
Movilidad intergeneracional en educación, porcentaje de la población de 25 a 44 años, por el nivel educativo de los padres (2012 o 2015)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a311.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por *Education at a Glance 2016: OECD Indicators* © OECD 2016.

Figura A3.12
Porcentaje de población de 25 a 44 años con estudios básicos que conservan el *status quo* de sus padres en los países de la Unión Europea. (2012 o 2015)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a312.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por *Education at a Glance 2016: OECD Indicators* © OECD 2016.

A la vista de todo lo 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 población de 25 a 44 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 tiene un 31,5 %, frente a la media de la OCDE que es 29,7 %.

En el caso de los hombres residentes en España, la proporción de aquellos con edades comprendidas entre 25 y 44 años, que conservan el *statu quo* de sus padres con estudios básicos alcanza el 28.5 %, 15,2 puntos por encima del valor correspondiente a la media (13,3 %). El valor correspondiente a las mujeres se sitúa en (24,7 %) a 9,8 puntos de la media de la OCDE (14,9 %).

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[42]. A efectos de los posteriores análisis, que complementan a los presentados 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 2016, realizada por el Instituto Nacional de Estadística, centrándose la atención en los menores de 16 años, edad teórica de finalización de las enseñanzas básicas.

42. Incluye al colectivo procedente de la emigración, pero su ámbito es más amplio. Con 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.

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 724.632 residentes en España en 2016 de nacionalidad extranjera y menores de 16 años, el 35,0 % (253.563 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 21,5 % (155.438 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 21,3 % (154.305 personas) son menores de 3 años (primer ciclo de Educación Infantil) y el 22,3 % (161.326 personas) forma parte del grupo de edad de entre 3 y 5 años, edades teóricas del segundo ciclo de Educación Infantil.

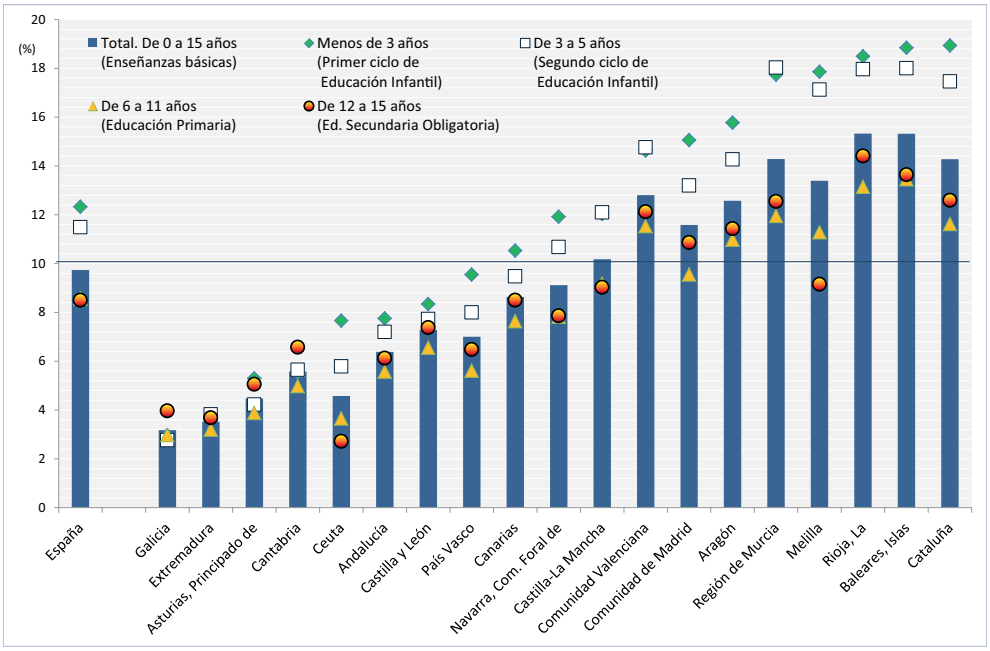
Distribución por comunidades autónomas

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, el 24,7 % de la población menor de 16 años), la Comunidad de Madrid (119.886 personas, el 16,5 %) la Comunidad Valenciana (100.213 personas, el 13,8 %) y Andalucía (89.993, el 12,4 %) representan el 67,5 % de la población extranjera menor de 16 años residente 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 2016, 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 (9,7 %) son: Islas Baleares (15, %), La Rioja (14,4 %), la Región de Murcia (14,2 %), Cataluña (14,3 %), la ciudad autónoma de Melilla (14 %), la Comunidad Valenciana (12,5 %), Aragón (11,9 %) y la Comunidad de Madrid (11,1 %).

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 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a313.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2016 del Instituto Nacional de Estadística.

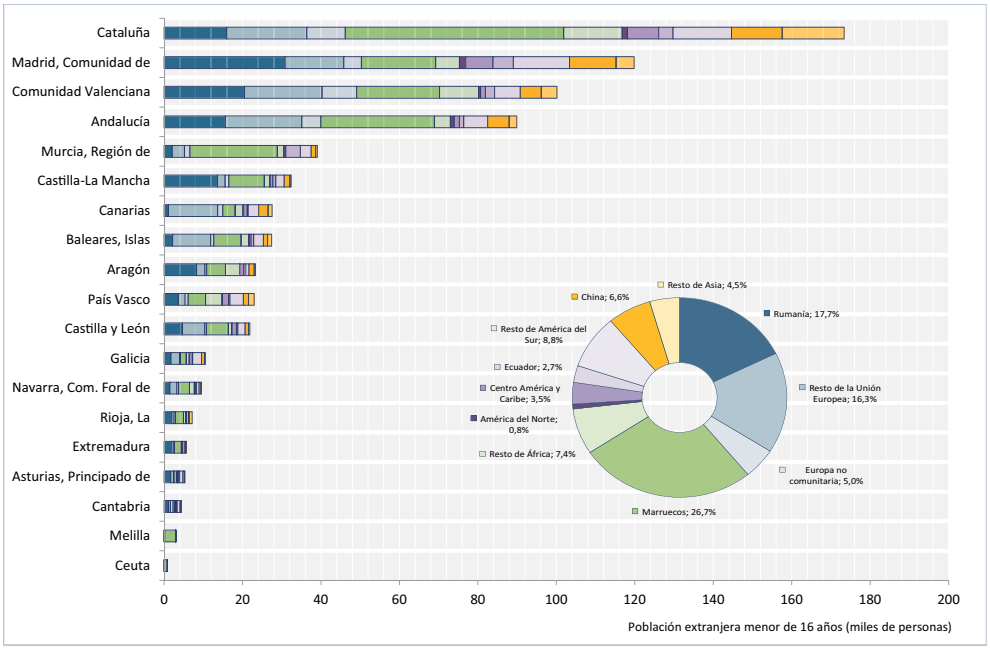
Procedencia geográfica

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 2016.

Los cuatro países de nacionalidad mayoritaria de los extranjeros menores de 16 años en el conjunto de España, en orden decreciente, son: Marruecos (193.263 personas, 26,7 % del total de extranjeros menores de 16 años), Rumanía (128.392 personas, 17,7 % del total de extranjeros menores de 16 años), China (47.677 personas, 6,6 % del total de extranjeros menores de 16 años) y Ecuador (19.635 personas, 2,7 % 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.

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 2016



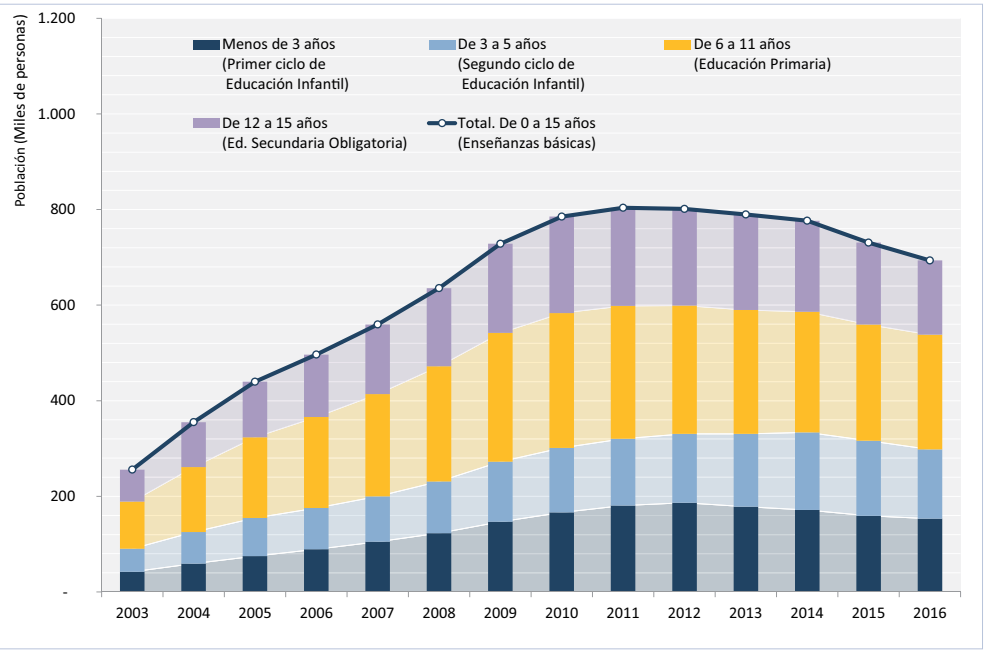
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a314.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2016 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 2003 a 2016), 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 en 2016 la población extranjera menor de 16 años ha experimentado un incremento relativo con respecto al año 2003, de 166,9 %, 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 2003 a 148.552 en 2016). 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.

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 2003 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a315.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población. Series detalladas desde 2003» del Instituto Nacional de Estadística.

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 el cambio de tendencia en cuanto al crecimiento, que se muestra positivo desde 2003 hasta 2010 y se convierte en negativo hasta 2016.

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.

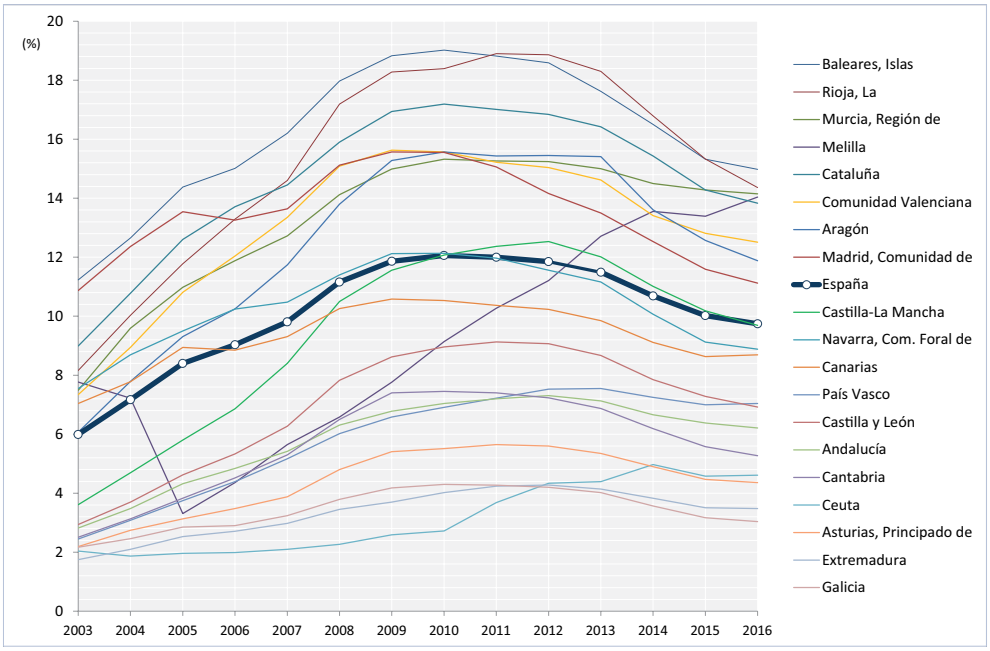
A3.4. Nivel económico, social y cultural de las familias

El nivel económico, social y cultural de las familias constituye uno de los factores de contexto que contribuyen 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 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 A3.16
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 2003 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a316.pdf >

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

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 2015[43], ordenadas en orden decreciente según el valor medio de su correspondiente índice socioeconómico y cultural (ESCS). La Comunidad de Madrid (-0,10) se sitúa en la primera posición y, junto con el País Vasco (-0,25), son las únicas comunidades autónomas que presentan un valor medio más cercano a la media de la OCDE (-0.04) para su índice ESCS. En el extremo opuesto, Andalucía (-0.87), la Región de Murcia (-0,82), y Extremadura (-0,79) 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 0,51. En el extremo contrario se sitúa la Región de Murcia (P_{25} = -2,36), comunidad en la que el 25 % de las familias correspondientes al cuarto inferior de la distribución presentan un nivel ESCS menor que -2,36.

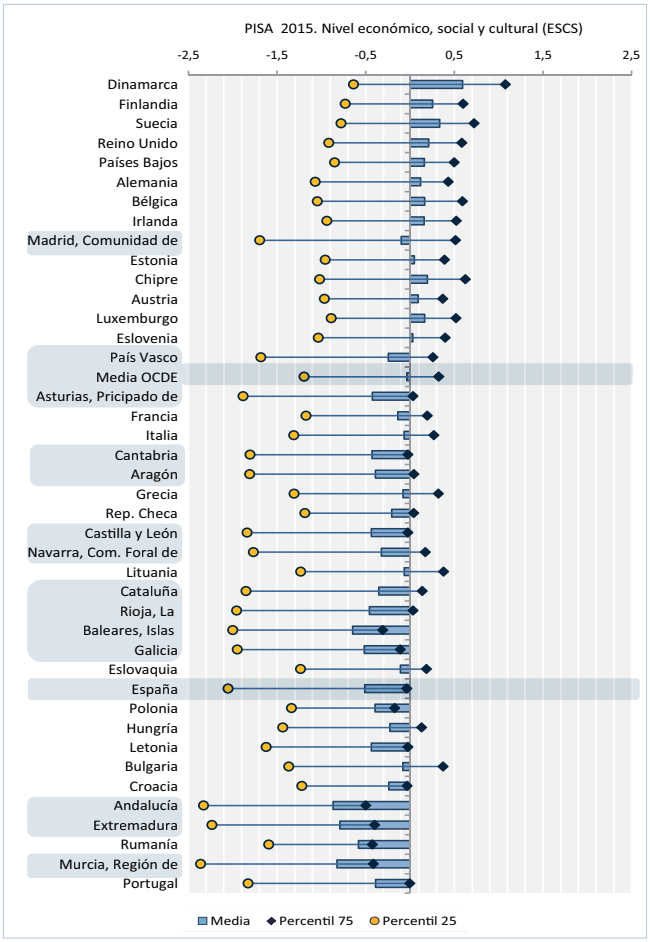
Figura A3.17
La composición del índice del nivel social, económico y cultural definido por PISA (ESCS)



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

43. 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.

Figura A3.18
PISA 2015. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



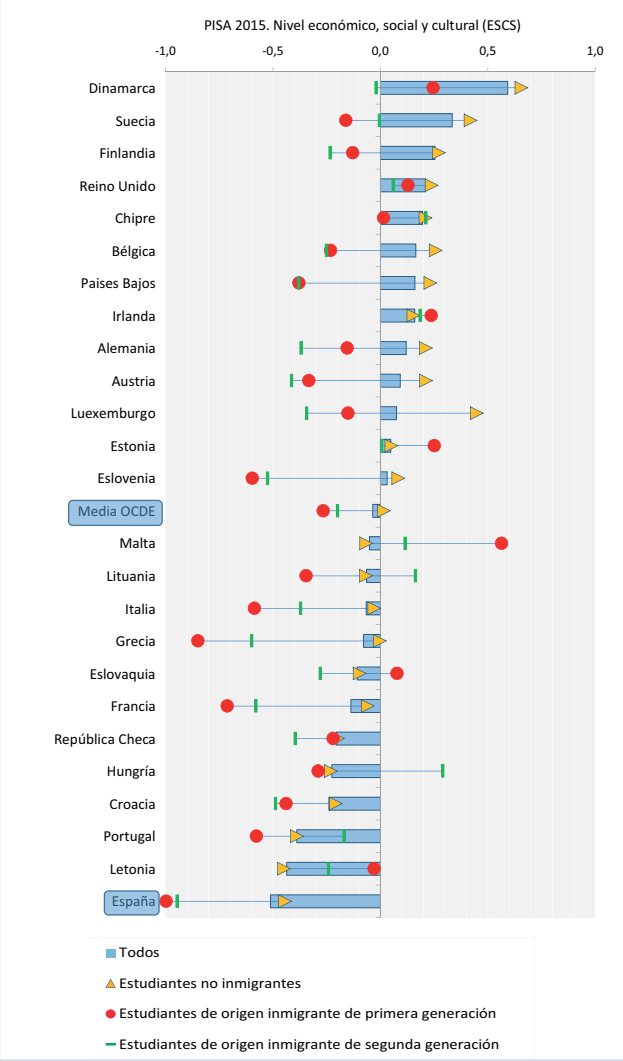
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a318.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

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 2015. España, con un valor para este índice de -0,51, se sitúa en la posición vigésimo sexta 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 -2,06, situándose el último lugar para este percentil. Ello significa que el cuarto inferior de la distribución corresponde a niveles socioeconómicos y culturales bajos. En el extremo contrario, el 25 % de las familias del alumnado residentes en España tienen un índice ESCS mayor que -0,04, tres centésimas por debajo del correspondiente valor para la media de la OCDE (P_{75} = 0,32), 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 aparece 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, sea inmigrante de primera o de segunda generación. Cuando se consideran las familias del alumnado de origen inmigrante de primera generación, en España aparece un índice ESCS medio de -1, situándose en la última posición para este indicador, lo que corresponde a una inmigración de carácter económico. Para los de origen inmigrante de segunda generación, España, con un índice ESCS de -0,95, se sitúa de nuevo en la ultima posición para este indicador. La información aportada por la edición 2015 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. La comparación indica diferencias territoriales importantes. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte decidió que Ceuta y Melilla, su ámbito de competencia, no participara en la evaluación PISA 2012 y tampoco en PISA 2015.

Figura A3.19
PISA 2015. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado de 15 años de acuerdo a su origen inmigrante por países de la Unión Europea



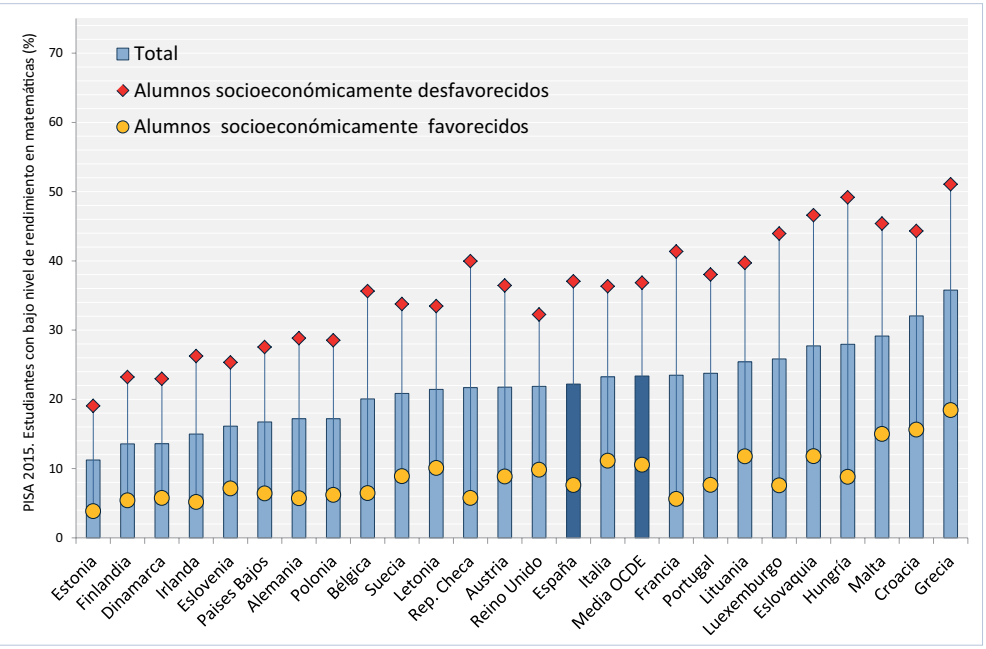
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a319.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 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 2015. De promedio, en los países de la OCDE, el 36,8 % de los estudiantes socioeconómicamente desfavorecidos obtienen resultados deficientes en matemáticas, en comparación con el 10.5 % de los estudiantes socioeconómicamente favorecidos, una diferencia de alrededor de 26,3 puntos porcentuales. En España, esa diferencia es de alrededor de 29,4 puntos (el 37,0 % de los estudiantes socioeconómicamente desfavorecidos no alcanzan los conocimientos básicos en matemáticas, en comparación con el 7,6 % de los estudiantes socioeconómicamente favorecidos), mientras que en Eslovenia (18,2 puntos), Finlandia (17,8 puntos), Dinamarca (17.2 puntos) y Estonia (15.2 puntos), la diferencia es menor de 20 puntos porcentuales.

Figura A3.20
PISA 2015. Estudiantes con bajo rendimiento en matemáticas, según su nivel económico, social y cultural, por países de la Unión Europea.



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a320.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por PISA 2015. © OECD 2016

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 recursos, 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 de la «Introducción» del presente INFORME), 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.

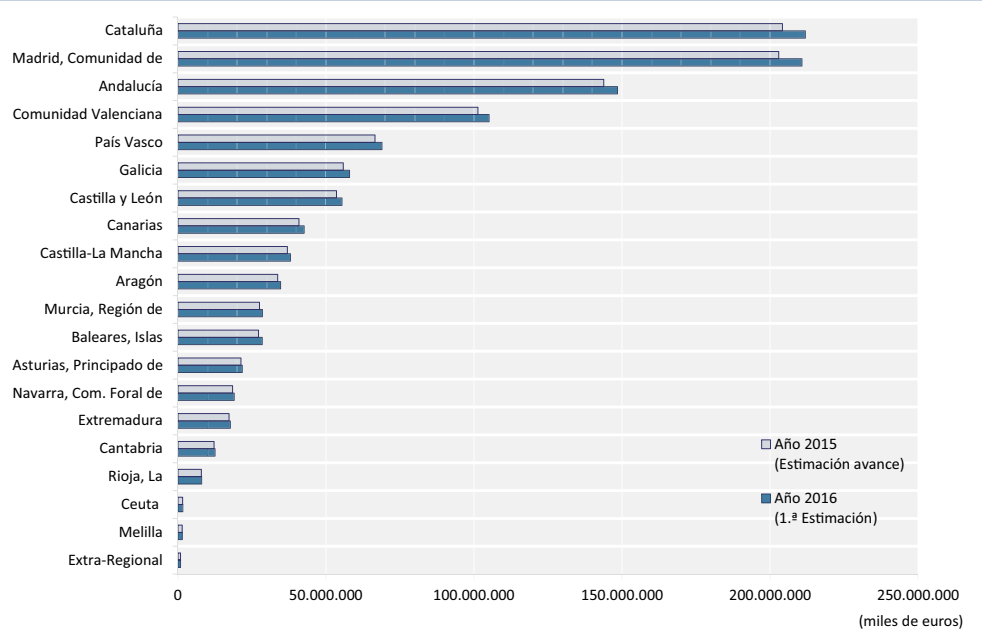
A4.1. El producto interior bruto (PIB)

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 2015 y 2016. Las cuatro comunidades autónomas que contribuyeron en mayor medida al PIB nacional en ese último año fueron Cataluña (19,0 %), la Comunidad de Madrid (18,9 %), Andalucía (13,3 %) 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 2017 –datos de primera estimación para 2016 y de avance para 2015–, el PIB real para el conjunto de la economía nacional tuvo, en 2016, un crecimiento del 3,2 % con respecto al año anterior. El análisis por comunidades autónomas indica que Baleares fue la comunidad autónoma que registró un

Figura A4.1
Producto interior bruto (PIB) a precios de mercado por comunidades y ciudades autónomas. Años 2015 y 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a401.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.

mayor crecimiento de su PIB regional (3,8 %), seguida de la Comunidad de Madrid (3,7 %), de Canarias (3,5 %) y de Cataluña y Galicia (ambas con un 3,4 %). También presentaron tasas de crecimiento real de su PIB mayores que la media nacional: la Comunidad Valenciana, la ciudad autónoma de Ceuta y Castilla y León, las tres con un valor del 3,3 %. Por su parte, los menores crecimientos anuales del PIB, en términos de volumen, correspondieron a La Rioja (1,5 %), el Principado de Asturias (1,9 %) y Extremadura (2,0 %) (véase la figura A4.2).

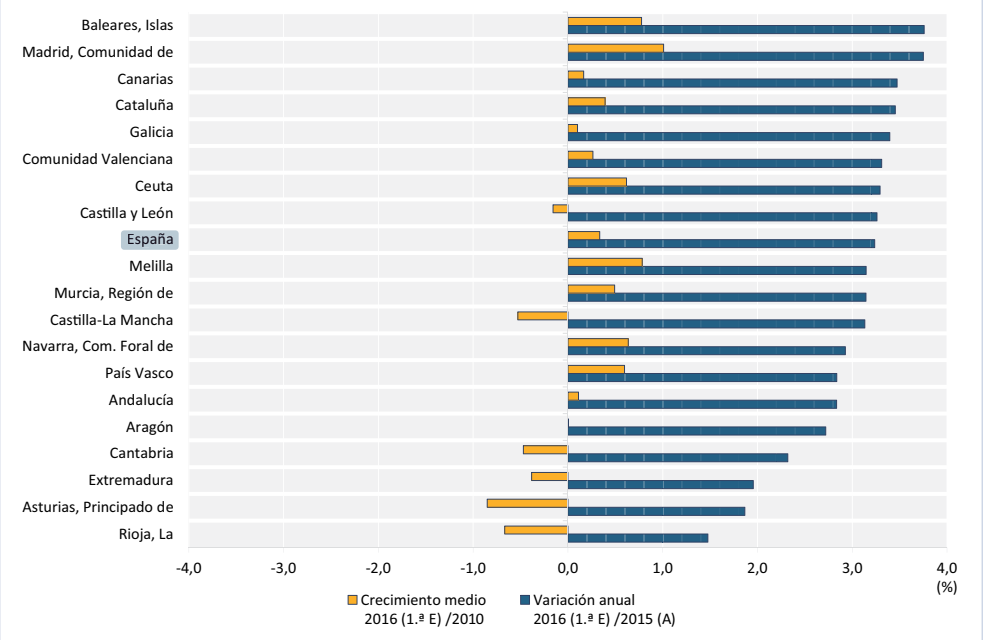
La citada figura A4.2 muestra asimismo el crecimiento medio anual del PIB entre 2010 y 2016. El balance nacional es positivo con un aumento del 0,3 %. Por encima de este valor se encuentran la Comunidad de Madrid (1,0 %); la ciudad autónoma de Melilla y Baleares (ambas con un 0,8 %); Navarra, Ceuta y el País Vasco (las tres con un valor del 0,6 %); Murcia (0,5 %) y Cataluña (0,4 %). En el otro extremo, con un crecimiento negativo, se encuentra el Principado de Asturias (-0,9 %), La Rioja (-0,7 %), Castilla La Mancha y Cantabria (ambas con un -0,5 %), Extremadura (-0,4 %) y Castilla León (-0,2 %).

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 esta de los cambios demográficos.

Los valores del PIB por habitante referidos a las distintas comunidades y ciudades autónomas españolas, correspondientes a los años 2015 y 2016, se muestran el figura A4.3. En 2016, la primera posición la ocupa la Comunidad de Madrid con 32.723 euros por habitante, seguida del País Vasco (31.805 euros) y la Comunidad Foral de Navarra (29.807 euros). En el lado opuesto, se sitúan Extremadura con 16.369 euros por habitante, la ciudad autónoma de Melilla (17.686 euros) y Andalucía (17.651 euros). Como puede observarse en la citada figu-

Figura A4.2
Variación del producto interior bruto (PIB) entre 2015 y 2016 y crecimiento medio anual del PIB entre 2010 y 2016 por comunidades y ciudades autónomas

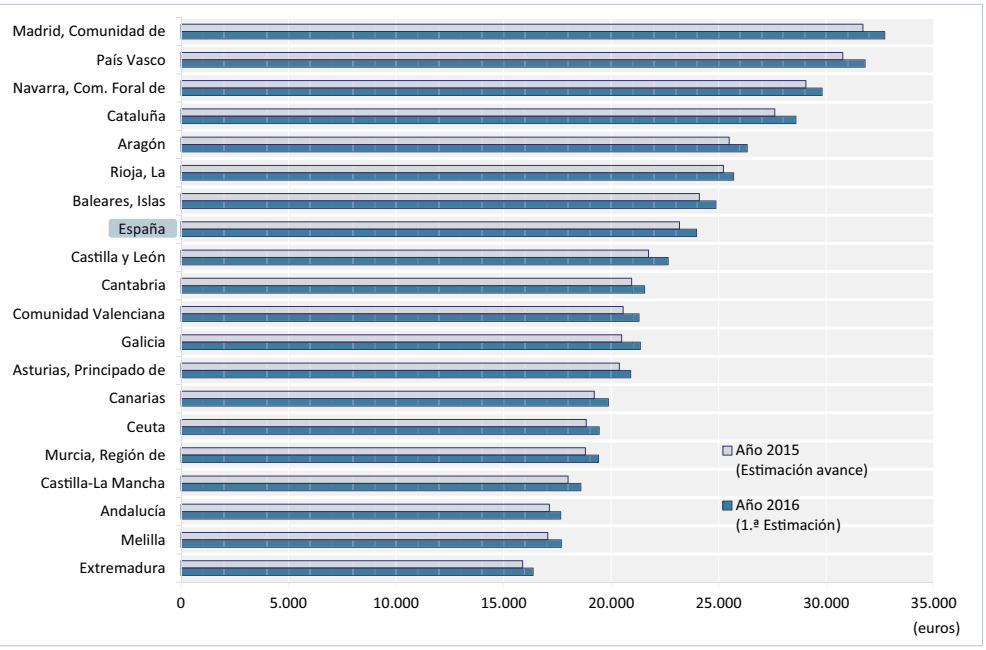


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a402.pdf >

Nota: 2016 (1.ª E: Primera estimación) y 2015 (A: Estimación avance).

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

Figura A4.3
Producto interior bruto per cápita en las comunidades y ciudades autónomas. Años 2015 y 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a403.pdf >

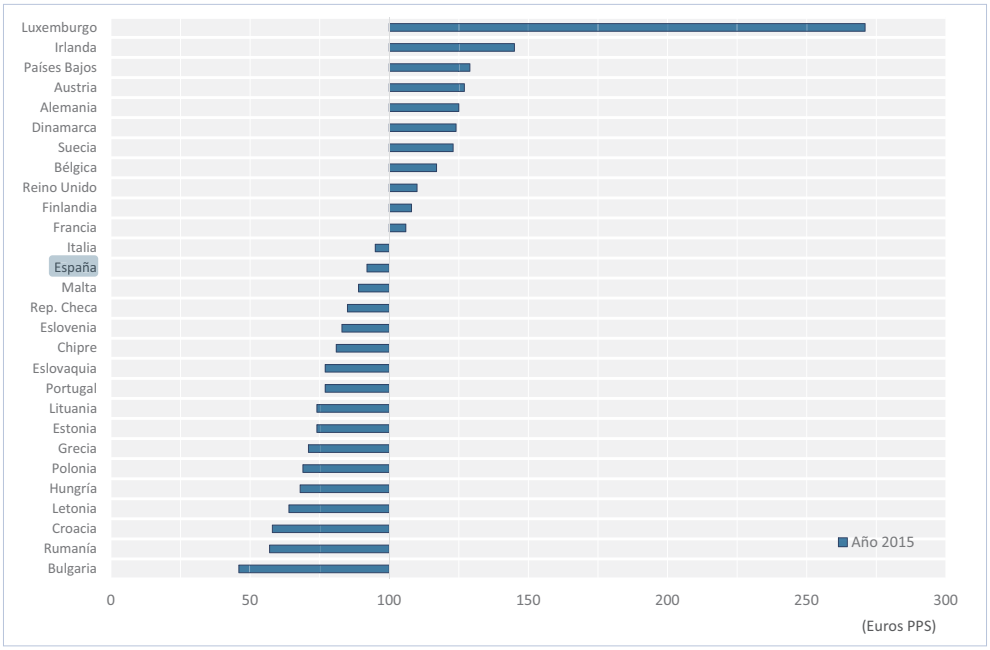
Fuente: Elaboración propia a partir de «Contabilidad regional de España BASE 2010. Producto Interior Bruto regional» del Instituto Nacional de Estadística.

ra, siete comunidades autónomas superaron la media nacional, que en 2016 fue de 23.970 euros por habitante. En cuanto a la comparación del PIB por habitante entre 2015 y 2016, se puede apreciar que dos comunidades autónomas registraron un crecimiento relativo de este indicador por encima del 4 %: Galicia (4,3 %) y Castilla y León (4,2 %). En el otro extremo se encuentran La Rioja (1,9 %), la Comunidad Foral de Navarra y el Principado de Asturias (ambas con un 2,6 %) y Cantabria (2,9 %), que no alcanzaron el 3 %. En el conjunto de España la diferencia entre 2016 y 2015 fue de 793 euros por habitante (3,4 %).

La figura A4.4 muestra los índices del PIB per cápita de los países de la Unión Europea respecto a la media de la UE-28 en el año 2015, medidos en euros PPS –el producto interior bruto nominal por habitante en el ámbito europeo se mide en euros PPS (*Purchasing Power Standard*) lo que permite corregir las diferencias debidas al poder adquisitivo de los distintos países–. En la figura observamos que el PIB per cápita de España en el año 2015 se situó 8 puntos por debajo respecto al de la media de la Unión Europea. En cuanto al resto de países destacaron 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 cuyos valores para este indicador fueron un 54 %, un 43 % y un 42 % inferiores, respectivamente.

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.

Figura A4.4
Índices del PIB per cápita de los países de la Unión Europea en euros PPS respecto a la media de la Unión Europea (UE-28 = 100). Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a404.pdf >

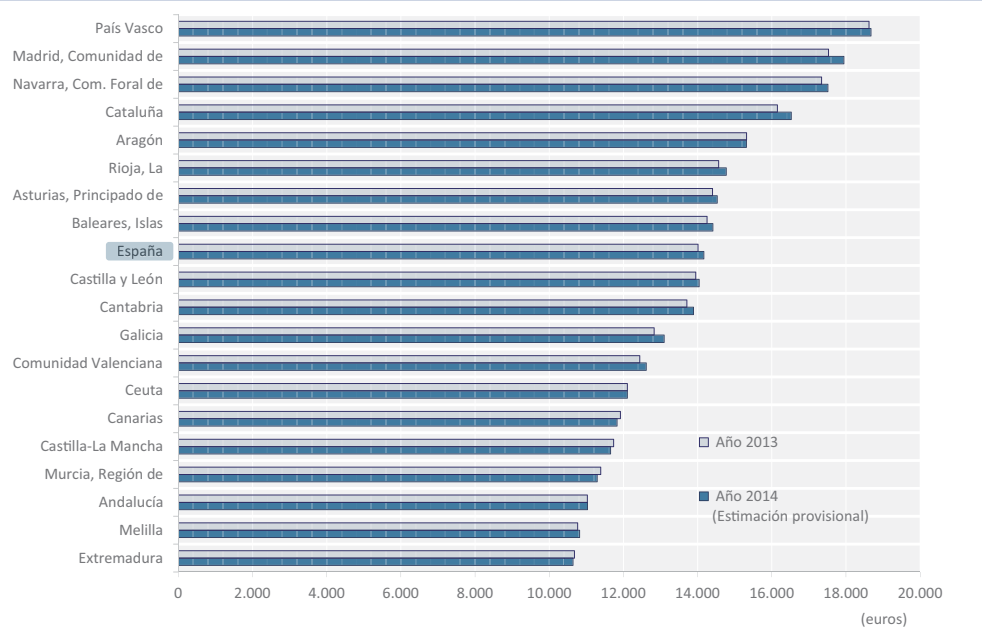
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

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 2013 y 2014 para las diferentes comunidades y ciudades autónomas españolas. Los hogares del País Vasco, con 18.672 euros, tuvieron la mayor renta disponible por habitante. Esta cifra es un 31,8 % superior a la media nacional, que fue de 14.166 euros por habitante. A esta comunidad autónoma le siguieron la Comunidad de Madrid (17.943 euros), la Comunidad Foral de Navarra (17.513 euros) y Cataluña (16.522 euros). En el extremo contrario se encuentran Extremadura (con 10.641 euros por habitante), la ciudad autónoma de Melilla (10.818) y Andalucía (11.032), que presentaron los registros más bajos. Los hogares que experimentaron una reducción de su renta disponible por habitante en 2014 con respecto a 2013 fueron los de Canarias, Castilla-La Mancha, la Región de Murcia y Extremadura.

Figura A4.5
Renta disponible bruta de los hogares (per cápita) por comunidades y ciudades autónomas. Años 2013 y 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a405.pdf >

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

A4.4. El riesgo de pobreza o exclusión social

El riesgo de pobreza o de exclusión social constituye un 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 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 millón entre 2011 y 2015.

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.

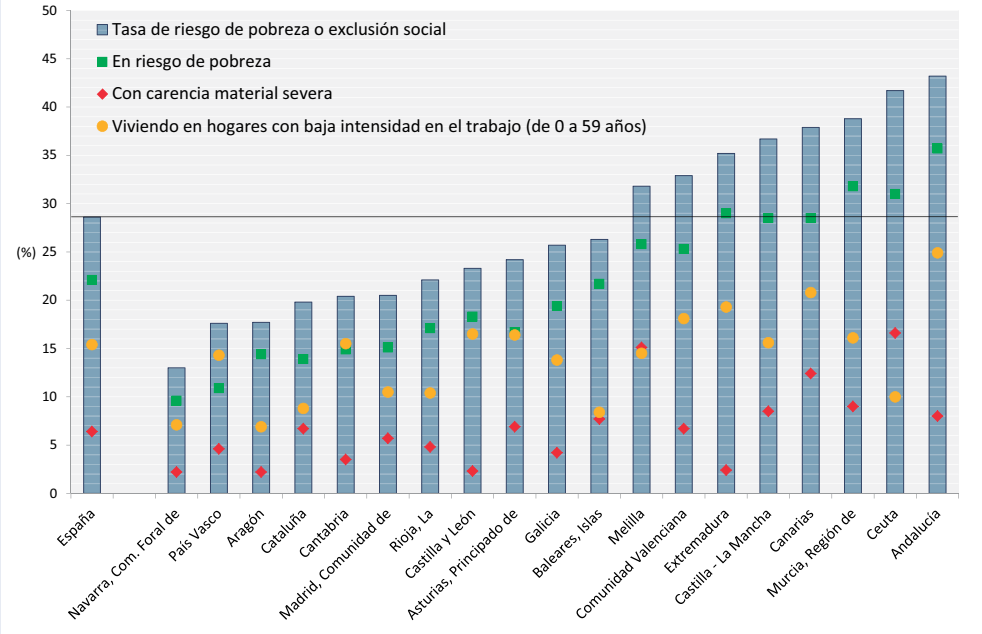
– Personas que viven en hogares con muy baja intensidad laboral. Se consideran personas que viven en hogares con muy baja intensidad laboral aquellas con edades comprendidas entre 0 y 59 años y en cuyos hogares los adultos, con edades comprendidas entre 18 y 59 años, trabajaron en el año anterior menos 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 2015, desagregado en cada uno de los indicadores parciales. En la Encuesta de Condiciones de Vida de 2015, el indicador agregado AROPE («At Risk Of Poverty or social Exclusion») de riesgo de pobreza o exclusión social se situó en el 28,6 % de la población residente en España, resultando inferior al registrado en el año 2014 (29,2 %). Llaman la atención las importantes diferencias interregionales de contexto que refleja este indicador, y que, en el año 2015, cubren un rango de variación relativa de 1 a 3: la proporción de Andalucía (43,2 %) triplica a la correspondiente a la Comunidad Foral de Navarra (13,0 %). Por otra parte, si se comparan los datos entre 2014 y 2015, se observa que nueve de las comunidades y ciudades autónomas han aumentado su porcentaje de población en riesgo de pobreza y las diez restantes lo han disminuido, produciéndose el mayor incremento en Melilla (+6,0 %) y la mayor disminución en Cantabria (-7,0 %).

En 2015 el umbral de riesgo de pobreza para los hogares de una persona (calculado con ingresos de 2014) se situó en 8.011 euros, un 0,6 % más que el estimado en el año anterior. En hogares compuestos por dos adultos y dos menores de 14 años dicho umbral fue de 16.823 euros. Según la Encuesta de Condiciones de Vida de 2015

Figura A4.6
Riesgo de pobreza o exclusión social (Estrategia «Europa 2020») por comunidades y ciudades autónomas. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a406.pdf >

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

(y teniendo en cuenta los ingresos de 2014) la tasa de riesgo de pobreza, es decir, el porcentaje de personas que está por debajo del umbral de riesgo de pobreza, se situó en el 22,1 % de la población residente en España, disminuyendo en un punto porcentual con respecto al año 2014. Al analizar las tasas de riesgo de pobreza, por comunidades y ciudades autónomas, las más elevadas en 2015 se dieron en Andalucía (35,7 %), la Región de Murcia (31,8 %) y Ceuta (31,0 %). Por su parte, la Comunidad Foral de Navarra (9,6 %), el País Vasco (10,9 %) y Cataluña (13,9 %) presentaron las tasas de riesgo de pobreza más bajas.

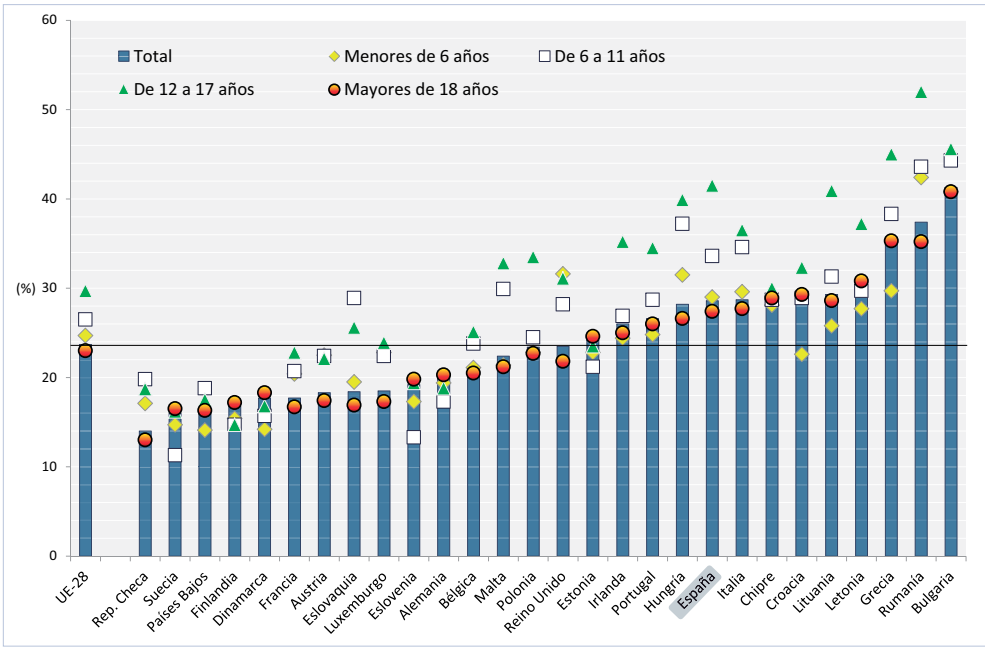
La población en riesgo de pobreza es un indicador relativo que mide desigualdad; no mide pobreza absoluta, sino cuántas personas tienen ingresos bajos en relación con el conjunto de la población.

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 2015, 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 28,6 %, se sitúa en la vigésima posición, y a una distancia de 4,9 puntos por encima de la media de la Unión Europea (23,7 %). 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.

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 41,5 %, 11,8 puntos por encima de la cifra correspondiente al conjunto de la Unión Europea (29,7 %); tres países de la Unión superan el valor de España para este tramo de edad: Rumanía (52,0 %), Bulgaria (45,6 %) y Grecia (45,0 %). Cuando se considera el tramo de edad entre los 6 y los 11 años, España (33,6 %) se sitúa a 7,1 puntos por encima de la media de la Unión Europea (26,5 %). En este caso, Bulgaria (44,3 %), Rumanía (43,6 %), Grecia (38,3 %), Hungría (37,2 %) e Italia (34,6 %) 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.

Figura A4.7
Riesgo de pobreza o exclusión social (Estrategia «Europa 2020») por grupos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a407.pdf >

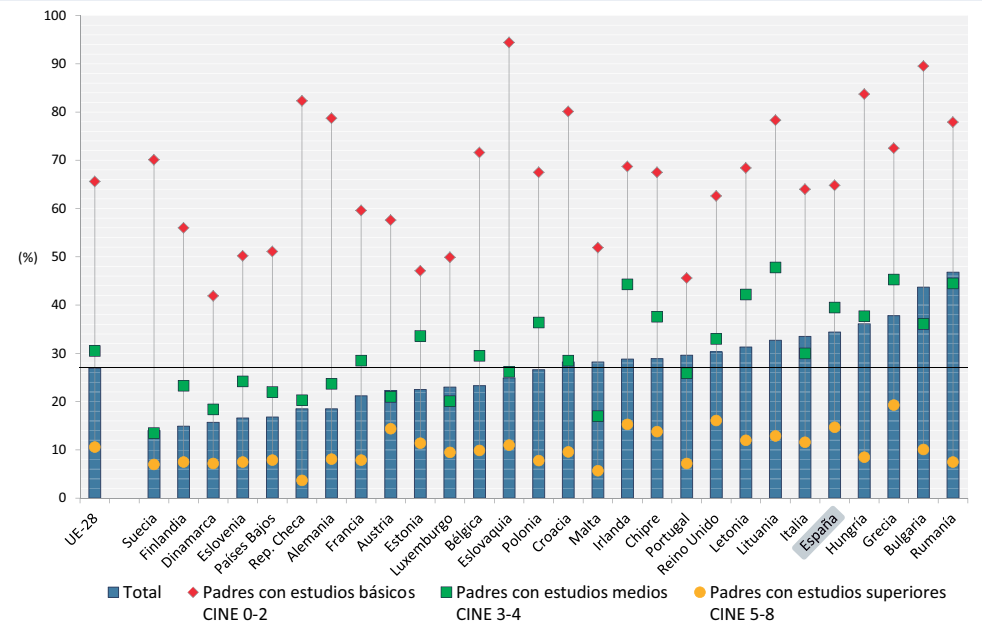
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

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 2015. 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. Al considerar a 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 64,8 %, 0,8 puntos por debajo del correspondiente valor para el conjunto de la Unión Europea (65,6 %). Cuando el nivel alcanzado por los padres es el de la educación superior (CINE 5-8), el citado porcentaje se sitúa en España en el 14,7 %, frente al 10,6 % de la Unión Europea.

En 2015, la brecha del riesgo de pobreza de la población residente en España menor de 18 años alcanzó 50,1 puntos porcentuales en familias con bajo nivel de formación frente a familias con estudios superiores; en el conjunto de la Unión Europea, esa brecha alcanzó 55,0 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 2015



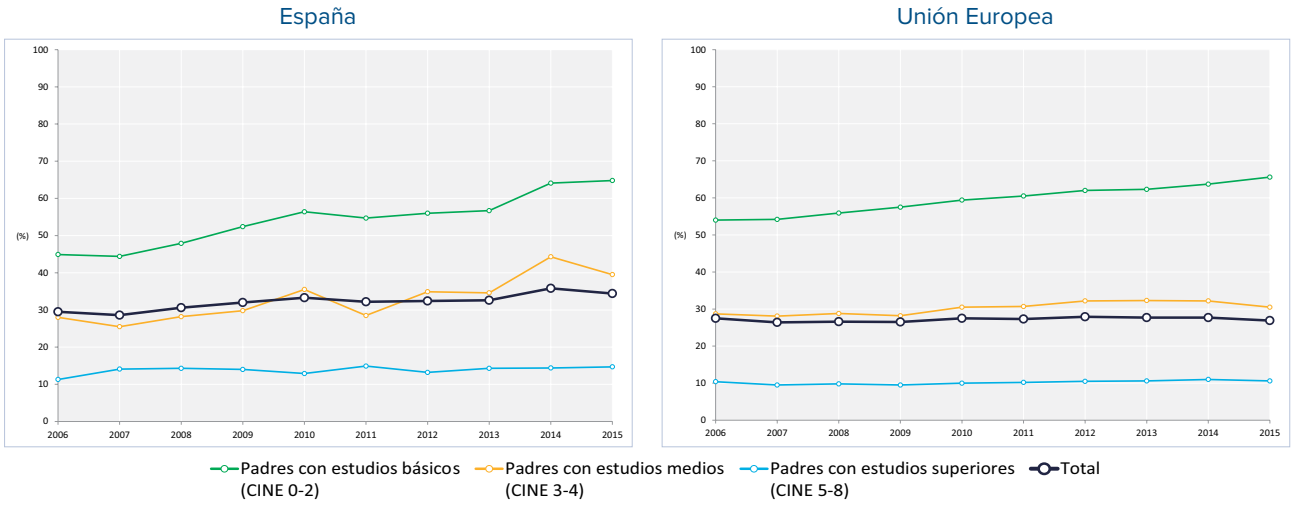
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a408.pdf >

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

La evolución del riesgo de pobreza

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 2006 y 2015, 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 ligeramente 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 superiores a los correspondientes a la Unión Europea. En todo caso, las tendencias observadas en el decenio considerado (2006-2015) 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.

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 2006 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a409.pdf >

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

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 países a escala mundial[44]. 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.

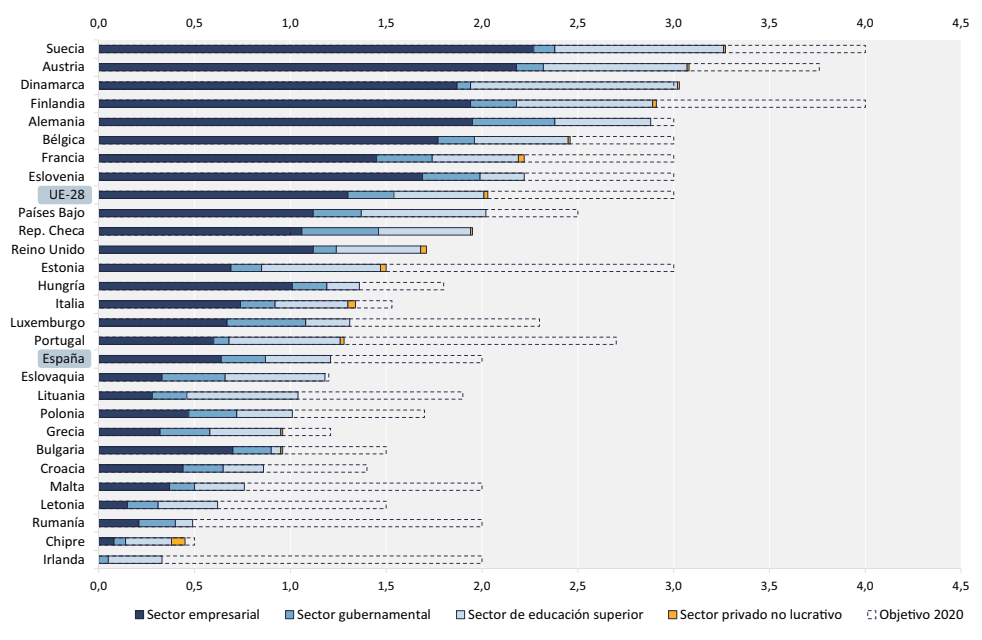
Innovación e investigación desde una perspectiva europea

La Estrategia Española de Ciencia y Tecnología y de Innovación[45] 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 2015– y la media para el conjunto de la Unión Europea, que en ese año alcanzaba el valor del 2,03 %. Los países que en 2015 cumplían ya el objetivo europeo, planteado para el final de la década en el marco de la Estrategia

44. Para una descripción más amplia, véase el INFORME 2012 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO del Consejo Escolar del Estado.
45. < http://www.idi.mineco.gob.es/stfls/MICINN/Investigacion/FICHEROS/Estrategia_espanola_ciencia_tecnologia_Innovacion.pdf >

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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a410.pdf >

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

«Europa 2020», y consistente en invertir en I+D el 3 %, en relación con su correspondiente PIB, son Austria (3,07 %), Dinamarca (3,03 %) y Suecia (3,26 %) –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–. España, con el 1,22 % de gasto en I+D respecto a su PIB, estaba en el año 2015 a 0,78 puntos de alcanzar el objetivo para 2020, que para nuestro país se ha marcado en el 2 %.

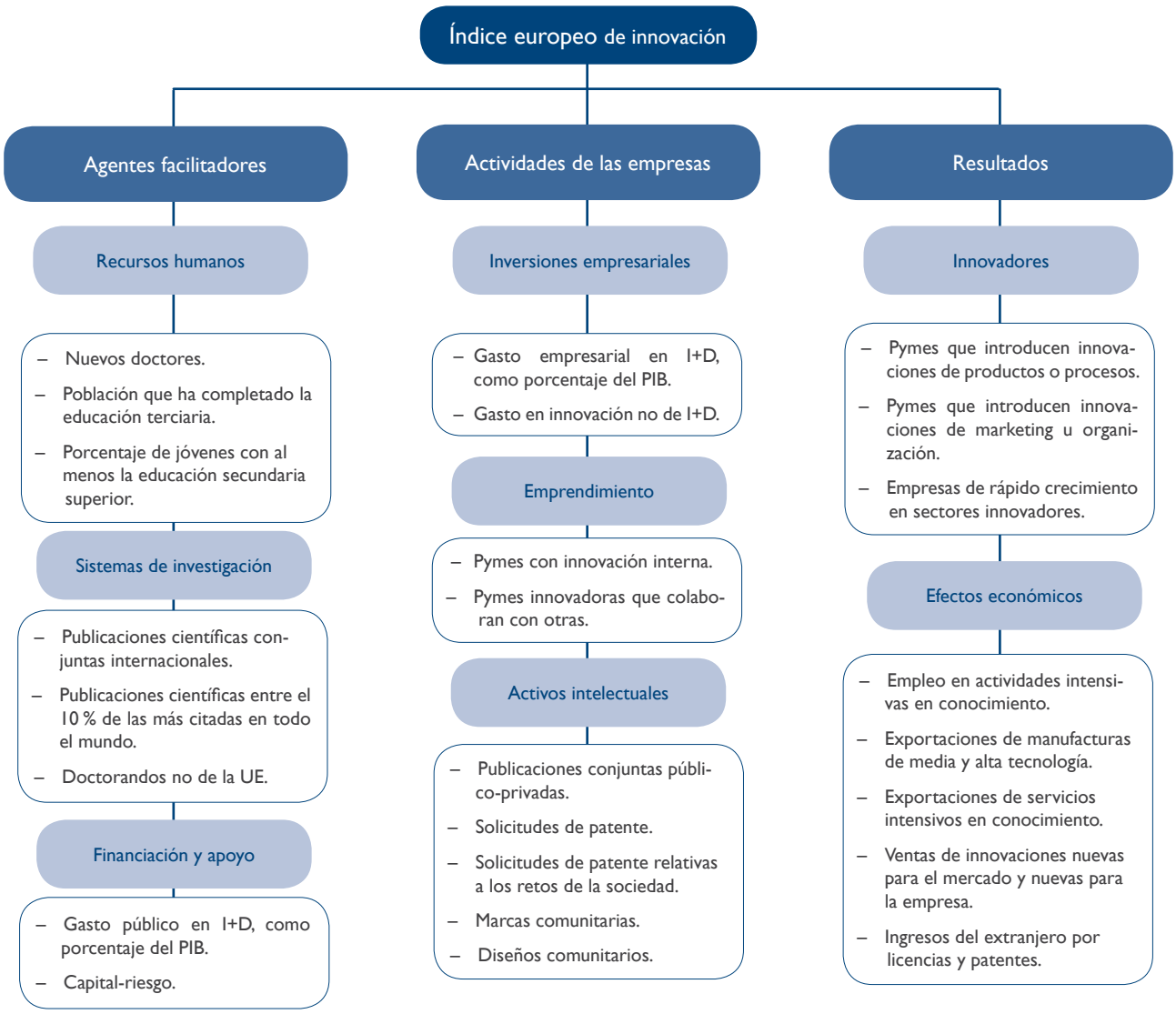
El análisis de la innovación y de sus avances en el seno de la Unión Europea se efectúa con la ayuda del Índice Europeo de Innovación (*Innovation Union Scoreboard*, IUS). Se trata de una herramienta que facilita una evaluación comparada de los resultados de la innovación en los 28 Estados miembros,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

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 2016, cuyos datos están referidos al año 2015.

En la figura A4.12 aparecen desagregadas las 8 dimensiones que componen el Marcador Europeo de Innovación, IUS 2016, para España y para la media de la Unión Europea. El análisis de dicha figura revela que España está por debajo de la media de la Unión Europea en todas las dimensiones del índice.

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 2015–. 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 seis indicadores en los que España presenta una posición relativa igual o inferior al 50 % (Gasto empresarial en I+D como porcentaje del PIB, Gasto en innovación no de I+D, Publicaciones conjuntas público-privadas, Solicitudes de patente, Solicitudes de patente relativas a los retos de la sociedad e Ingresos del extranjero por licencias y patentes).

Figura A4.11
Estructura del Índice Europeo de Innovación (IUS-Innovation Union Scoreboard). IUS2016



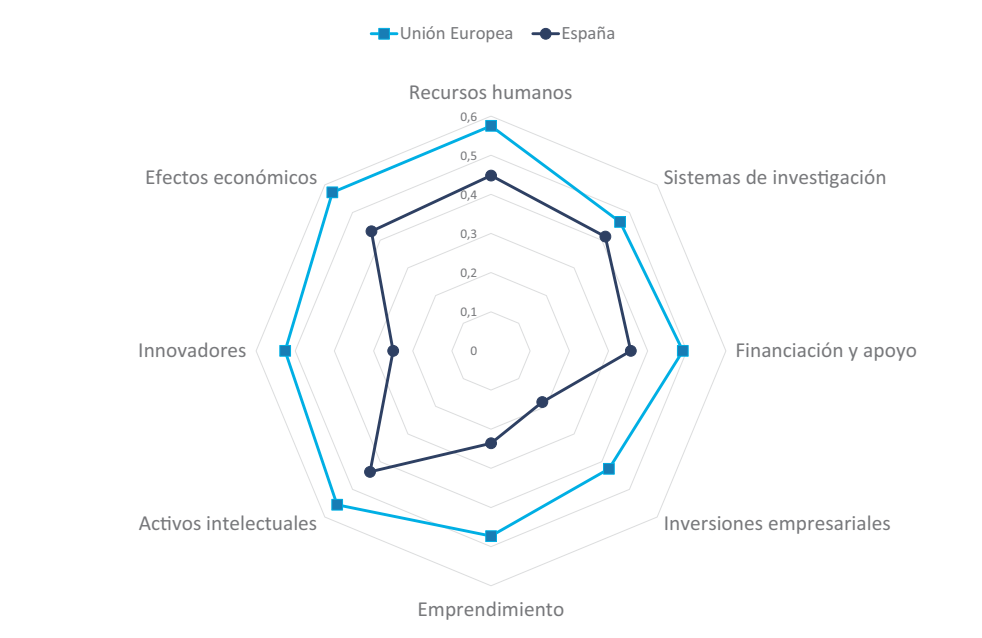
Fuente: Elaboración propia a partir de *Innovation Union Scoreboard 2016*, European Commission.

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. En ella se aprecia que España se encuentra en el grupo de los países moderadamente innovadores, ocupando la posición vigésimoprimera, cuando se ordenan de mayor a menor, en relación con los valores del IUS 2016.

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 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.

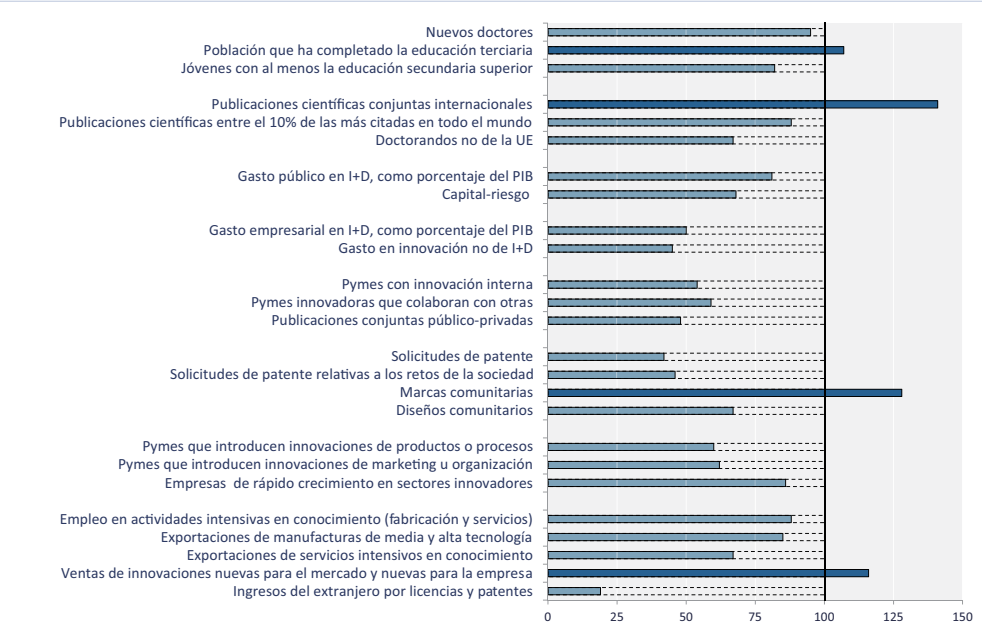
Figura A4.12
Dimensiones del Índice Europeo de Innovación en España y en la Unión Europea. IUS 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a412.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de *Innovation Union Scoreboard 2016*, 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 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a413.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de *Innovation Union Scoreboard 2016*, European Commission.

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 2015 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 2015 desarrollaron actividades intensivas en conocimiento en España, era del 40,1 %, con una brecha de género a favor de las mujeres de 9,4 puntos porcentuales (45,0 % en el caso de las mujeres y un 35,6 % en el de los hombres).

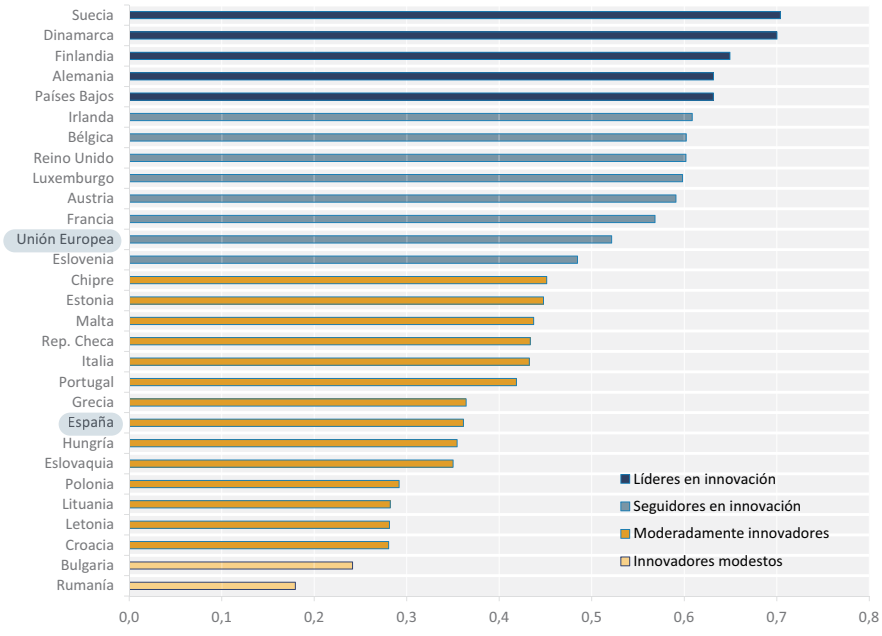
Destaca la contribución a las cifras totales de «actividades intensivas en conocimiento» del componente correspondiente al sector de «servicios que requieren la aplicación intensiva de conocimiento» con un 35,9 % de las personas empleadas, que en el caso de las mujeres asciende a un 42,8 %.

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 2015, ordenados en orden decreciente. En dicha figura se observa que la Comunidad de Madrid (8,7 %) aparece en el extremo superior y, que junto con Cataluña (4,9 %), son las comunidades autónomas que se sitúan en 2015 por encima de la media nacional (3,7 %).

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.

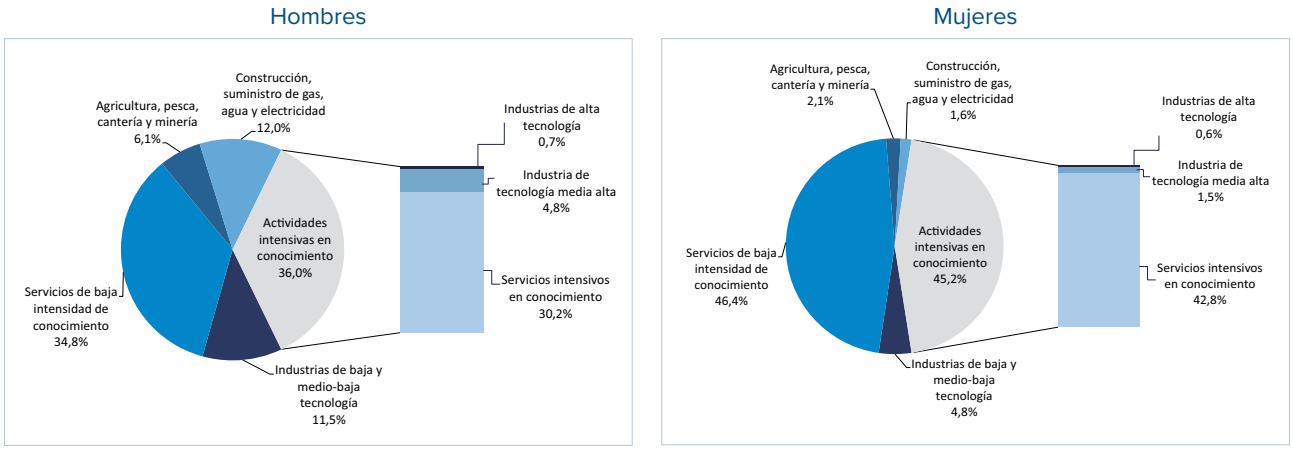
Figura A4.14
Situación de los países europeos en relación con el Índice Europeo de Innovación. IUS 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a414.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de *Innovation Union Scoreboard 2016*, European Commission.

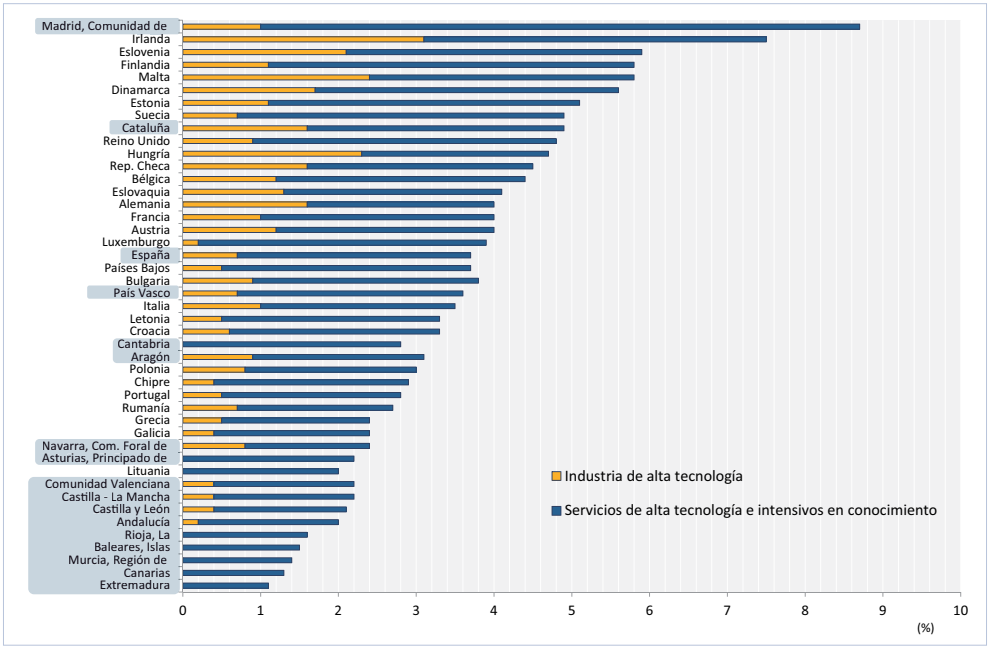
Figura A4.15
Distribución de personas empleadas en España por actividades económicas y sexo en relación con el grado del conocimiento que requiere el desarrollo de las actividades correspondientes. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a415.pdf >

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

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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i7a416.pdf >

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

Desde la perspectiva del empleo

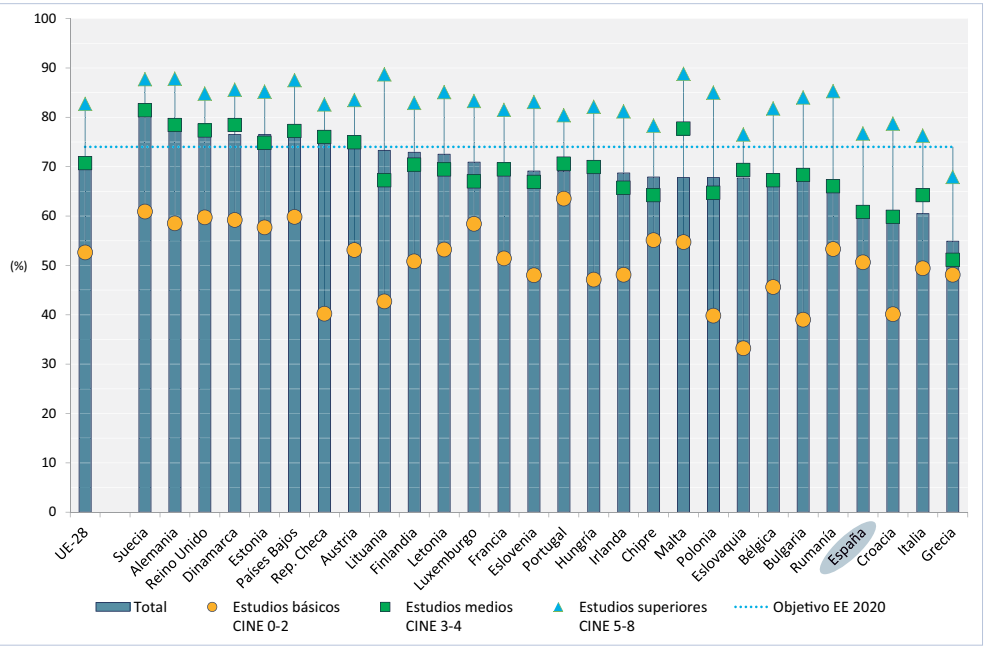
La expresión europea de la tasa de empleo permite la comparación de nuestro país en el plano internacional. Así, cuando se ordenan los países de la Unión Europea en orden decreciente de su tasa de empleo para el tramo de población de entre 20 y 64 años de edad en el año 2015, España, con un valor del 62,0 % (67,6 % para hombres y 56,4 % para mujeres), se sitúa en la posición vigésimo quinta, solo por delante de Croacia,

de Italia y de Grecia; con una diferencia de 8,0 puntos por debajo de la media de la Unión, 70,0 % (75,8 % para hombres y 64,3 % para mujeres); y a una distancia de 12,0 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 2015. 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 52,6 % para la población con estudios básicos (CINE 0-2); del 70,7 %, para la población con estudios medios (CINE 3-4), y del 82,7 %, 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, es del 50,6 % para la población con nivel de estudios básicos; 60,8 %, para la población con estudios medios, y, finalmente, del 76,7 % 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 26,1 puntos porcentuales en España y del 30,1 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 2015, la Comunidad de Madrid con un 72,5 % (77,6 % para hombres y 67,6 % para mujeres) ocupa la primera posición, seguida de la Comunidad Foral de Navarra, con un 71,8 % de tasa de empleo (77,2 % para hombres y 66,2 % 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 2015 según el nivel máximo de estudios alcanzado. En el conjunto del territorio nacional, la tasa de empleo para el grupo de población de 20 a 64 años es del 64,6 %, valor que se reduce al 51,6 %, cuando se considera únicamente la población con nivel de estudios básicos (cuando el máximo nivel de

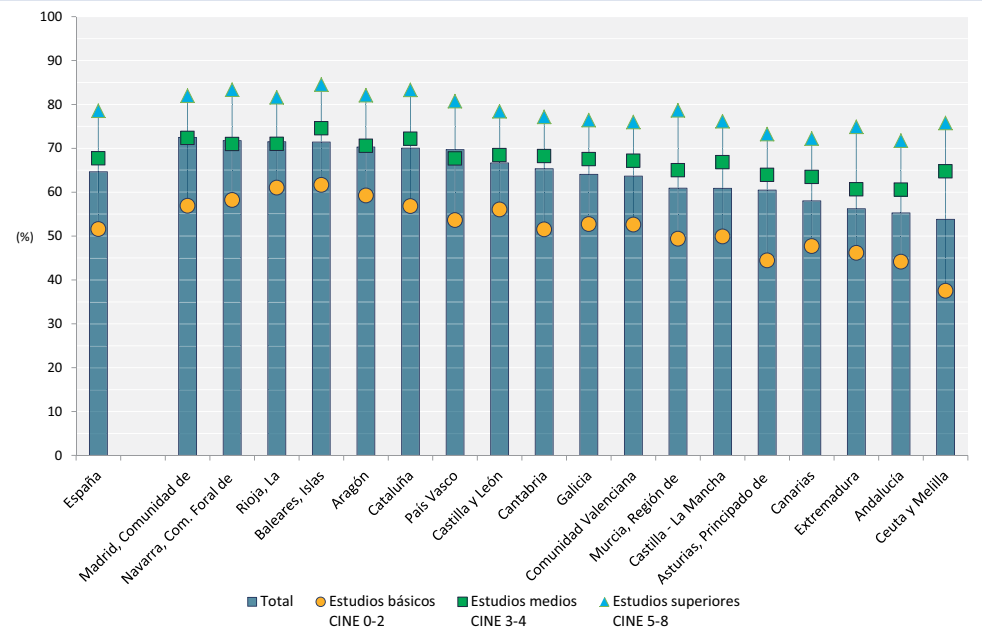
Figura A4.17
Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en los países de la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a417.pdf >

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

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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a418.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.

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 67,7 %, y alcanza el 78,5 % para la población con estudios superiores.

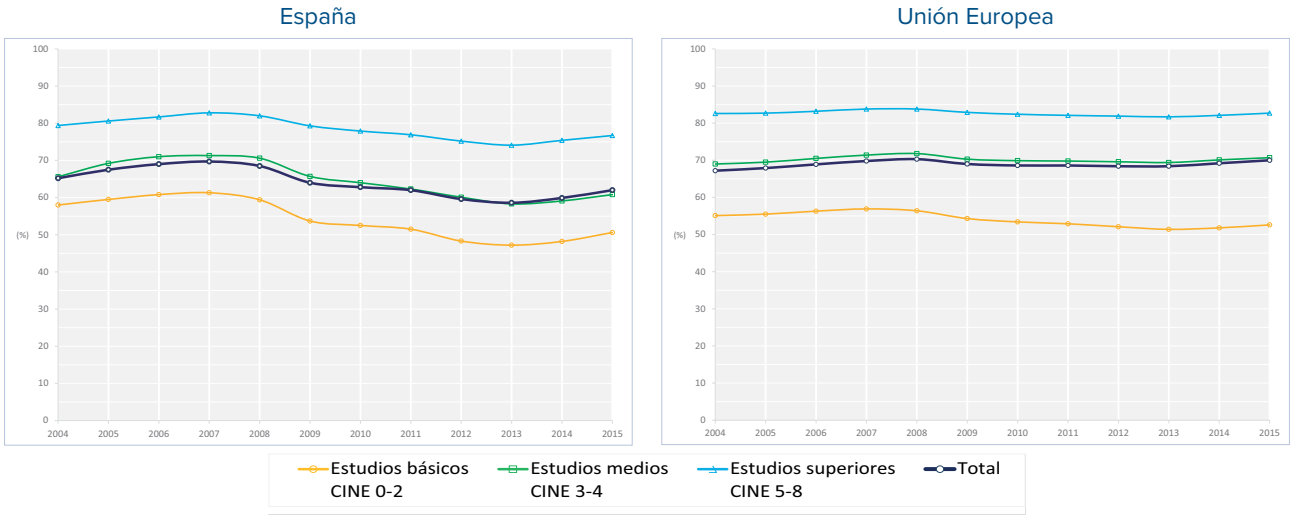
En lo que respecta a la evolución con el tiempo, la figura A4.19 muestra cómo ha evolucionado la tasa de empleo –definida sobre el grupo de población con edades comprendidas entre los 20 y los 64 años de edad– desde el año 2004 hasta el 2015, tanto en España como en el conjunto de la Unión Europea. En 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, decreciendo desde el año 2008 pero experimentando una mejoría al pasar de un tasa de empleo del 59,9 % en el año 2014, a una del 62,0 % en el 2015 (el objetivo europeo 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.

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 incorporado 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 2015, 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.

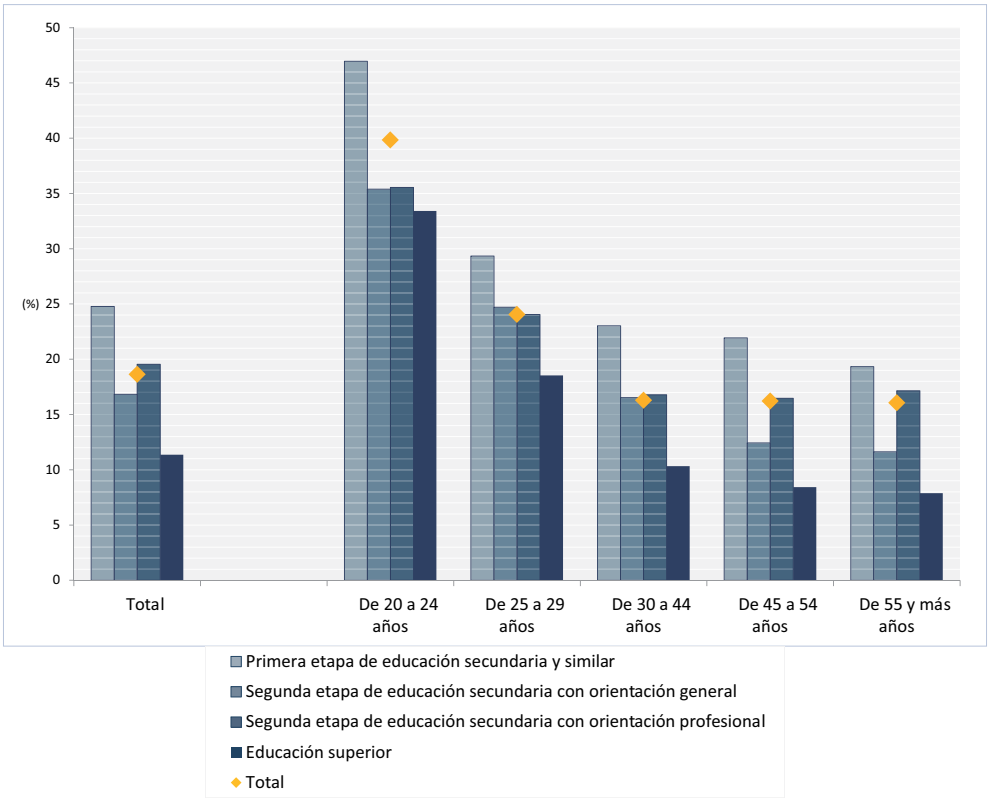
Figura A4.19
Evolución de las tasas de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en España y en la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Años 2004 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a419.pdf >

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

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 2016 (Cuarto trimestre)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a420.pdf >

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

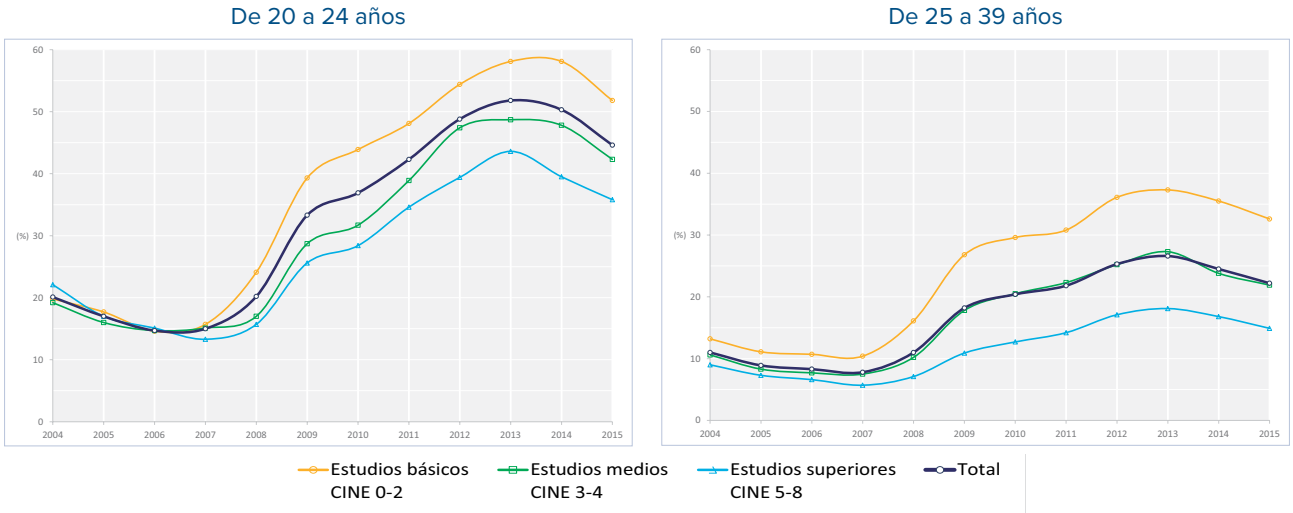
Con relación a las tasas de paro de la población menor de 40 años en España según el grupo de edad y el nivel de formación alcanzado, la figura A4.21 muestra su evolución a lo largo del periodo de tiempo comprendido entre 2004 y 2015. Dichas cifras están referidas a los dos grupos de población con edades 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. A partir del año 2013 se aprecia una disminución en la tasa de paro en los dos grupos de población considerados reduciéndose, en el año 2015 respecto al 2014, en 5,7 puntos porcentuales para los más jóvenes y en 2,3 puntos para la población con edades comprendidas entre los 25 y los 39 años de edad. En al año 2015 la tasa de paro para la población menor de 25 años fue del 44,6 %, frente al 22,2 % de tasa de paro, en ese mismo año, de la población activa residente en España con edades entre los 25 y los 39 años.

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

En primer lugar, si se centra la atención en el grupo menor de 25 años, en el año 2004 las tasas de paro de los jóvenes con estudios superiores eran ligeramente superiores a las correspondientes a los jóvenes con estudios medos y básicos, tasas que en los años posteriores se van igualando hasta que, 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 2015, la probabilidad de que un joven menor de 25 años con estudios básicos estuviera en paro (51,8 %) se incrementa en 16,0 puntos porcentuales con respecto a la de aquel que haya alcanzado un nivel de estudios superiores (35,8 %). En segundo lugar, si se centra la atención en el 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 considerado, llegando a alcanzar, en el año 2015, una diferencia de 17,7 puntos porcentuales (la tasa de paro de una persona de 25 a 39 años con estudios básicos en dicho año era del 32,6 %, frente a la tasa de paro del 14,9 % 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 el 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 2004 y 2015, 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 2015, mientras que la tasa de paro en

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 2004 a 2015



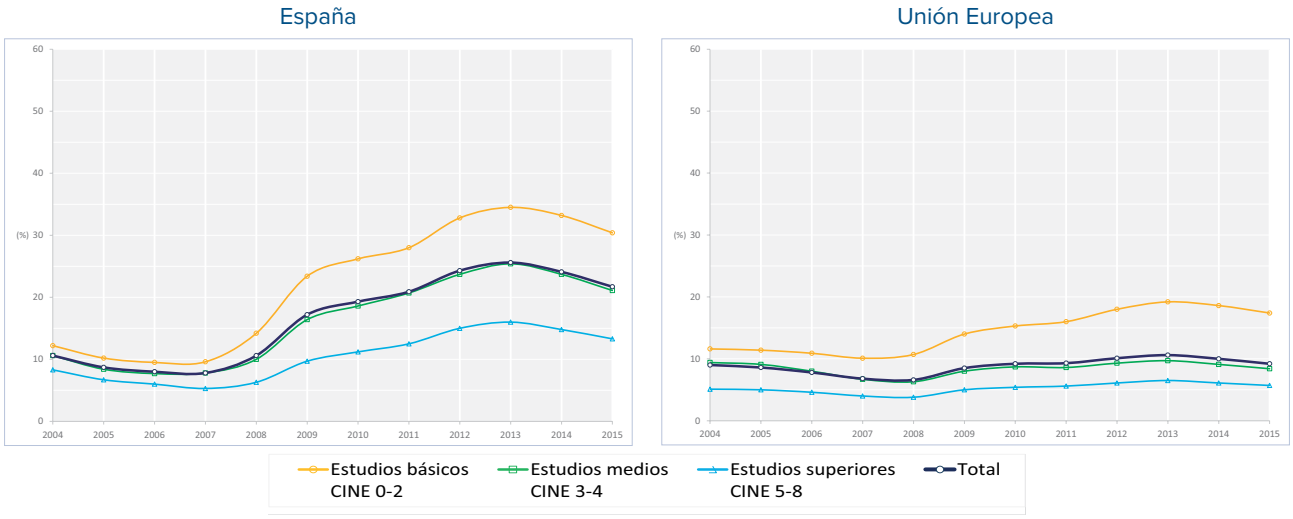
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a421.pdf >

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

España para la población en este tramo de edad con estudios básicos era del 30,4 %, lo era del 21,1 % para la población con estudios medios, y del 13,3 % para la población con estudios superiores. Las cifras correspondientes al conjunto de los países de la Unión Europea eran del 17,4 % para la población con estudios básicos, del 8,4 % para la población con estudios medios, y del 5,7 %, 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 ha mostrado 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 2004 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17a422.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 85
B1.1. Presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ejercicios 2015 y 2016 85
B1.2. Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2015 y 2016 90
B1.3. Gasto público realizado en educación 91

B2. La financiación y el gasto privado en educación 111
B2.1. Financiación y gastos de la enseñanza privada 111
B2.2. El gasto de los hogares españoles en educación 119

B3. La red de centros educativos 124
B3.1. Una aproximación general 124
B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen general 127
B3.3. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial 159
B3.4. Centros que imparten educación para personas adultas 166

B4. Los recursos humanos 167
B4.1. El profesorado en los centros educativos 167
B4.2. Algunas características de interés sobre el profesorado 178
B4.3. El personal no docente al servicio de los centros educativos 185

B. Los recursos materiales y los recursos humanos

B1. La financiación y el gasto público en educación

Los recursos 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 se centra en el origen de esos recursos, que puede ser de carácter público o privado. En este apartado se afronta la contribución procedente de los fondos públicos, que aun cuando no sea la única, es la principal. A continuación 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. Más adelante se capta 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 2015 y 2016

En el presupuesto del ejercicio de 2016 del Ministerio, los gastos en el área de educación se dotaron con créditos por un importe de 2.575 millones de euros (2.575.055,39 miles de euros). Dichos créditos financiaron 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 2015 y 2016, pues son ambos ejercicios los que inciden en el curso al que se refiere este INFORME.

Si se comparan los presupuestos homogéneos de 2015 y 2016, se observa que, de un ejercicio a otro, se experimentó un aumento de alrededor de 211 millones de euros (211.321,37 miles de euros), lo que supuso un incremento relativo del 8,9 %, que duplicó el incremento presupuestado entre 2014 y 2015, una vez superadas 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 la pasada legislatura.

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 2015 y 2016 se muestran en la tabla B1.3.

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 2016, el capítulo 1 de la Sección de Educación del Ministerio se dotó con una cantidad global de 402 millones de euros (401.802,33 miles de euros), que representó un 15,6 % del total presupuestado, con un incremento de 6,7 millones con respecto al ejercicio 2015. 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. En este programa el crédito ascendió a 144,5 millones de euros (144.469,31 miles de euros), seguido por los gastos de personal en los centros de educación en el exterior, con 88,1 millones de euros (88.148,52 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 2016, el capítulo 4 se dotó con 1.767,3 millones de euros (1.767.317,59 miles de euros), experimentando un incremento, con respecto al ejercicio correspondiente al año 2015, de 60,36 millones de euros. Dentro de este capítulo de gasto, el mayor volumen de crédito corresponde al programa «323M. Becas y Ayudas

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 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.

a estudiantes» con 1.471,3 millones de euros, (1.471.332 miles de euros) de los que 1.416,52 millones de euros se destinan a financiar el sistema 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 de los otros programas educativos. Las partidas más importantes se destinan al programa «322C. Enseñanzas universitarias» al que se dedicaron 77,8 millones, de los cuales 67 millones se destinaron a la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Hay que indicar que ha desaparecido del referido programa la dotación a la Fundación Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) para su mantenimiento y el desarrollo de sus funciones, al haberse transformado en organismo autónomo, recibiendo su dotación a través del programa «000X. Transferencias internas». El programa «322B. Educación secundaria, formación profesional y escuelas oficiales de idiomas», al que se destinaron 143,89 millones de euros, dedicó 91,6 millones a la implantación de nuevos ciclos de Formación Profesional Básica LOMCE (cofinanciados por el Fondo Social Europeo) y 40,6 millones de euros a la implantación de nuevos itinerarios en Educación Secundaria Obligatoria LOMCE (cofinanciados también, por el Fondo Social Europeo).

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 2016

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		27,99		292,08				320,07
144B	Cooperación, promoción y difusión educativa en el exterior	416,42	2.011,82	1,00	7.521,72	45,37		3,00	9.999,33
321M	Dirección y servicios generales de la Educación	57.443,11	18.261,58	110,00	543,08	4.172,97	0,00	247,00	80.777,74
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	1.622,49	892,72		732,96	10,00			3.258,17
322A	Educación infantil y primaria	144.496,31	476,14		14.825,46	1.892,00			161.689,91
322B	Educación secundaria, formación profesional y escuelas oficiales de idiomas	66.753,87	7.476,97		143.890,10	5.530,92		230.812,92	454.464,78
322C	Enseñanzas universitarias	15.856,21	20.119,50	16,70	77.831,49	1.875,16	3.400,26	18,13	119.117,45
322E	Enseñanzas artísticas	3.119,35	152,83			100,00			3.372,18
322F	Educación en el exterior	88.148,52	7.377,12	27,28	28,00	553,00			96.133,92
322G	Educación compensatoria	3.146,91	253,91		1.712,40				5.113,22
322L	Otras enseñanzas y actividades educativas	17.553,45	9.399,18		11.400,49	3.648,54	0,00		42.001,66
323M	Becas y ayudas a estudiantes	947,97	117,91		1.471.332,00				1.472.397,88
324M	Servicios complementarios de la enseñanza	1.008,36			30.680,45		410,00		32.098,81
463A	Investigación científica	1.289,36	1.476,76		6.527,36		85.016,79		94.310,27
Total		401.802,33	68.044,43	154,98	1.767.317,59	17.827,96	88.827,05	231.081,05	2.575.055,39

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

En el capítulo 7 «Transferencias de capital» se presupuestaron créditos por 88,8 millones de euros (88.827,05 miles de euros), de los cuales, el 95,7 % (85.007,48 miles de euros) se destinaron, 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».

Programas presupuestarios

De los datos que se presentan en la tabla B1.4 –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 2015 y 2016– se observa que en el programa «323M. Becas y ayudas a estudiantes», que representó el 57,2 % de todo el gasto educativo en 2016, se mantuvo el aumento porcentual del 0,2 % de los recursos financieros.

En el resto de los programas con mayor peso económico, el programa «322B. Educación secundaria, formación profesional y escuelas oficiales de idiomas» incrementó su presupuesto en 2016 en un 91,5 % con respecto a lo presupuestado para este programa en 2015. Para el fomento de la empleabilidad se propuso una serie de acciones entre las que figuraban: la canalización de un mayor número de estudiantes hacia la Formación Profesional; facilitar las vías de acceso a los tres grados en que se configuran estas enseñanzas; desarrollar en

Tabla B1.3
Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por capítulo. Ejercicios 2015 y 2016

		Año 2015		Año 2016		Variación 2015/2016 (%)
		(Miles de euros)	% vertical	(Miles de euros)	% vertical	
Capítulo 1	Gastos de personal	395.085,57	16,7	401.802,33	15,6	1,7
Capítulo 2	Gastos corrientes en bienes y servicios	63.534,63	2,7	68.044,43	2,6	7,1
Capítulo 3	Gastos financieros	36,67	0,0	154,98	0,0	322,6
Capítulo 4	Transferencias corrientes	1.706.961,60	72,2	1.767.317,59	68,6	3,5
Capítulo 6	Inversiones reales	17.717,81	0,7	17.827,96	0,7	0,6
Capítulo 7	Transferencias de capital	89.136,31	3,8	88.827,05	3,4	-0,3
Capítulo 8	Activos financieros	91.261,13	3,9	231.081,05	9,0	153,2
Total		2.363.733,72	100,0	2.575.055,39	100,0	8,9

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 programa. Ejercicios 2015 y 2016

		Año 2015		Año 2016		Variación 2015/2016 (%)
		(Miles de euros)	% vertical	(Miles de euros)	% vertical	
144A	Cooperación, promoción y difusión cultural en el exterior	7.937,19	0,3	320,07	0,0	-96,0
144B	Cooperación, promoción y difusión educativa en el exterior	2.570,37	0,1	9.999,33	0,4	289,0
321M	Dirección y servicios generales de la Educación	80.690,02	3,4	80.777,74	3,1	0,1
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	3.390,51	0,1	3.258,17	0,1	-3,9
322A	Educación infantil y primaria	158.894,02	6,7	161.689,91	6,3	1,8
322B	Educación secundaria, formación profesional y escuelas oficiales de idiomas	237.348,65	10,0	454.464,78	17,6	91,5
322C	Enseñanzas universitarias	118.141,38	5,0	119.117,45	4,6	0,8
322E	Enseñanzas artísticas	4.790,74	0,2	3.372,18	0,1	-29,6
322F	Educación en el exterior	95.872,31	4,1	96.133,92	3,7	0,3
322G	Educación compensatoria	5.247,14	0,2	5.113,22	0,2	-2,6
322L	Otras enseñanzas y actividades educativas	77.659,23	3,3	42.001,66	1,6	-45,9
323M	Becas y ayudas a estudiantes	1.469.595,59	62,2	1.472.397,88	57,2	0,2
324M	Servicios complementarios de la enseñanza	7.399,74	0,3	32.098,81	1,2	333,8
463A	Investigación científica	94.196,83	4,0	94.310,27	3,7	0,1
Total		2.363.733,72	100,0	2.575.055,39	100,0	8,9

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

España un sistema de Formación Profesional dual; incentivar el acceso al nuevo nivel de Formación Profesional Básica; e implementar un Marco Español de Cualificaciones (acreditaciones oficiales) que sirva como referente en los ámbitos nacional y europeo de la formación de nuestros ciudadanos. Conviene tener en cuenta que la implantación en el conjunto de España de los nuevos títulos de Formación Profesional Básica, en sustitución de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, es un proceso que estaba previsto aplicar durante los dos próximos ejercicios académicos, y 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 454.464,78 miles de euros que se distribuyen, fundamentalmente, entre la concesión de préstamos al sector público (230.812,92 miles de euros); gastos de personal (66.753,87 miles de euros); ayudas para la implantación de nuevos itinerarios en Educación Secundaria Obligatoria LOMCE cofinanciados con el Fondo Social Europeo y nuevos ciclos de Formación Profesional Básica cofinanciados también con el Fondo Social Europeo (132.219,9 miles de euros); gastos para hacer efectiva la gratuidad de la enseñanza en los centros educativos de las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla que imparten Educación Secundaria (6.265,29 miles de euros), y 5.035,00 miles de euros dirigidos a la construcción de un nuevo centro de enseñanza secundaria, bachillerato y ciclos formativos en Ceuta y otro en Melilla.

Por su parte, el programa «322A. Educación infantil y primaria» se incrementó en un 1,8 %. El total presupuestado para este programa en 2016 ascendió a 161.689,91 miles de euros, que se distribuye, básicamente, entre gastos de personal (144.496,31 miles de euros); gastos para hacer efectiva la gratuidad de la enseñanza de Educación Infantil y de Educación Primaria en centros concertados o de convenio de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla (11.779,63 miles de euros), y convenios con las comunidades autónomas para hacer extensiva la Educación Infantil al primer ciclo (1.231,50 miles de euros). En 2016, se continuó atendiendo a las necesidades de reposición asociadas al funcionamiento operativo de aquellos centros en Ceuta y en Melilla que lo necesitan (1.892,00 miles de euros).

La reducción más destacada, en términos absolutos, en el presupuesto del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en 2016, con respecto al ejercicio 2015, es la que experimentó el programa «322L Otras enseñanzas y actividades educativas», que pasó de 77.659,23 miles de euros en 2015 (3,3 %) a 42.001,66 miles de euros en 2016 (1,4 %), lo que supuso una reducción de 35 millones de euros, de los que 32 millones en el presupuesto de 2015 estaban destinados a financiar acciones para la mejora de la calidad educativa. En este programa 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 dichas asociaciones–, 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 (asociaciones 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 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 mantuvieron para 2016, si bien minorada con respecto a 2015, la partida para la compensación de gastos de escolarización, con una dotación que ascendió a 1.000,00 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 descendió un 3,7 %, la minoración se concreta en 323 miles de euros dentro del capítulo de transferencias corrientes al exterior del servicio 01, donde disminuyeron las contribuciones a organismos internacionales.

El gasto del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte no es tan relevante por su importe (aproximadamente el 4,5 % del total del gasto público educativo), como por fijar la cuantía e incremento mínimo de los módulos de los conciertos; la subida mínima del sueldo del profesorado; la cuantía y número de las becas; la financiación de las medidas correspondientes al curso 2015-2016 y primer trimestre del 2016-2017, incluidas en la implantación de la LOMCE; las transferencias corrientes y de capital de la UNED; la gestión de los centros de Ceuta y Melilla y del exterior...

Por su importancia cuantitativa (el 57,2 % del total del presupuesto de educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el año 2016) y por su evidente papel compensador (especialmente en los tramos no obligatorios y particularmente en la universidad), las becas y ayudas suponen la partida más importante, pero su subida respecto al año 2015 fue del 0,2 %. Aunque el PIB de 2016 ya superó el de 2009, los alumnos de las enseñanzas postobligatorias, por la fuerte subida de las tasas, redujeron su presencia en las enseñanzas de grado y antiguos ciclos de las universidades públicas presenciales (disminución del 5,3 % en el curso 2014-2015 respecto al curso 2009-2010).

B1.2. Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2015 y 2016

Los presupuestos de gasto en educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas, correspondientes a los ejercicios 2015 y 2016, y su comparación en términos de variación porcentual se muestran en la tabla B1.5. Si se considera el total de las comunidades autónomas, se observa que existió un aumento del 2,8 % del presupuesto de gasto público destinado a educación para el ejercicio de 2016 con respecto al del ejercicio de 2015, tal como se advierte en la citada tabla, excepto en las comunidades autónomas de Cataluña, el Principado de Asturias y Extremadura, en donde el presupuesto de gasto en educación prácticamente no experimentó variación en los dos ejercicios considerados.

Tabla B1.5[1]
Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2015 y 2016

	Año 2015[2]		Año 2016[3]		Variación 2016/2015 (%)
	(Miles de euros)	(% sobre el presupuesto de gasto público total)	(Miles de euros)	(% sobre el presupuesto de gasto público total)	
Andalucía	6.588.442,08	25,9	6.809.279,33	25,2	3,4
Aragón	887.615,57	18,4	970.193,67	20,7	9,3
Asturias, Principado de	722.331,72	18,4	721.190,09	18,4	-0,2
Baleares, Islas	775.648,56	19,3	817.213,93	19,4	5,4
Canarias	1.508.936,32	21,9	1.516.034,51	20,9	1,2
Cantabria	491.891,84	19,7	527.428,34	21,4	7,2
Castilla y León	1.809.320,62	20,4	1.875.965,86	21,3	3,7
Castilla-La Mancha	1.443.472,41	19,5	1.512.177,86	20,0	4,7
Cataluña	5.116.143,49	17,4	5.087.715,84	17,3	-0,6
Comunidad Valenciana	3.991.316,67	23,2	4.183.282,59	24,4	4,8
Extremadura	1.019.830,03	21,4	1.016.192,18	22,1	-0,4
Galicia	2.048.218,40	21,0	2.148.155,62	21,0	4,9
Madrid, Comunidad de	4.256.580,14	20,4	4.326.260,26	21,48	1,6
Murcia, Región de	1.253.307,76	27,0	1.296.591,33	26,4	3,5
Navarra, Com. Foral de	573.716,79	14,9	601.569,72	15,0	4,9
País Vasco	2.490.388,75	23,5	2.530.061,82	23,2	1,6
Rioja, La	233.361,15	18,3	245.883,30	18,6	5,4
Total	35.210.522,30	21,2	36.185.196,24	21,5	2,8

1. 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.

2. Datos obtenidos de los Presupuestos generales de las comunidades autónomas 2015.

3. Datos obtenidos de los Presupuestos generales de las comunidades autónomas 2016.

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

La política de gasto en educación en 2016 –reflejada en el presupuesto educativo con relación al presupuesto total de gasto– se tradujo en un ligero aumento de 0,3 puntos porcentuales para el conjunto de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas: 21,3 % de promedio en el año 2015 frente al 21,5 % en el ejercicio 2016. Por otro lado, si se colocan 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 (26,4 %) y el ultimo lugar la Comunidad Foral de Navarra (15,0 %).

B1.3. Gasto público realizado en educación

Aunque afectadas por 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.

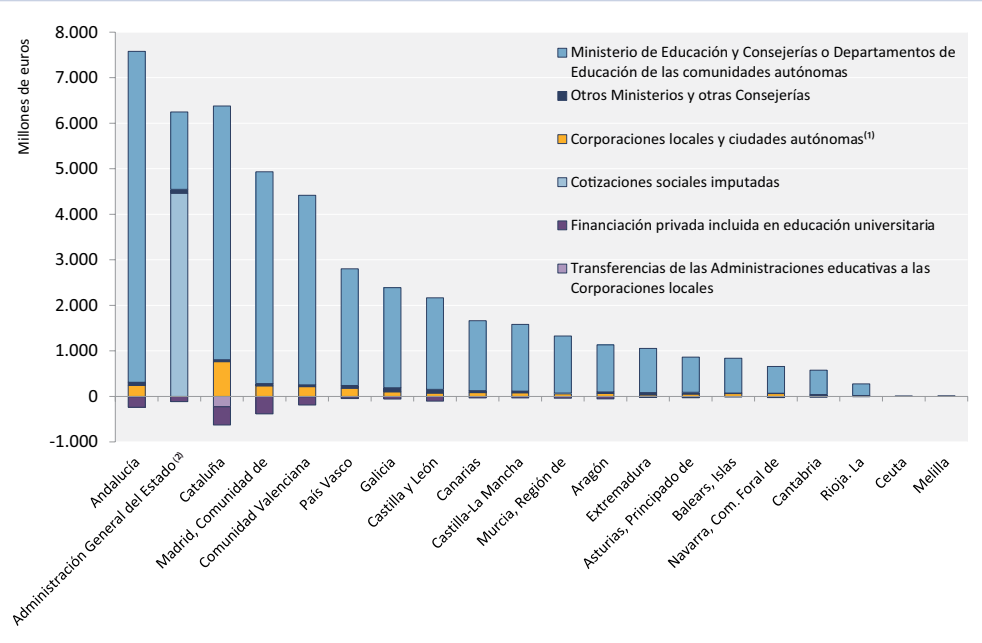
Los datos que se presentan a continuación son los proporcionados por la Estadística del Gasto Público en Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, cuya metodología de elaboración fue revisada en 2003 por el Grupo Técnico de Estadística del Gasto Público y refrendada por la Comisión de 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 2014[1] (44.846 millones de euros), según la Administración pública que ejecuta el gasto y la comunidad o ciudad autónoma. La distribución de este gasto se hace entre las Administraciones educativas (Ministerio de

Figura B1.1
Gasto público total en educación, según la Administración pública que ejecuta el gasto, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b101.pdf >

1. Los datos de la Comunidad Foral de Navarra y del País Vasco corresponden al año 2012.

2. Deducidos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 247.033 miles de euros que figuran en las Administraciones educativas de las comunidades autónomas y deducidos de Otros Ministerios 405.388,1 miles de euros y que se incluyen en Otras Consejerías de 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 de ámbito estatal, incluidas las comunidades autónomas y las corporaciones locales.

Educación, Cultura y Deporte y Consejerías o Departamentos de Educación de las comunidades autónomas [39.311 millones de euros; 87,7 %]); Administraciones no educativas (otros Ministerios y otras Consejerías [773 millones de euros; 1,7 %]); y las Corporaciones Locales de las comunidades autónomas y de las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla (2.346 millones de euros; 5,2 %).

Si 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 (7.338 millones de euros; 16,4 %); Cataluña (5.750 millones de euros; 12,8 %) y la Comunidad de Madrid (4.548 millones de euros; 10,1 %).

Por otro lado, la tabla B1.6 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

Tabla B1.6
Gasto público total en educación, realizado por el total de las Administraciones públicas, por tipo de actividad educativa. Años 2013 y 2014

	Año 2013		Año 2014		Variación 2014/2013
	(Miles de euros)	(%)	(Miles de euros)	(%)	(%)
A. EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA	31.111.727,00	69,2	30.977.990,6	69,1	-0,4
Ed. infantil y primaria	13.585.470,4	30,2	13.452.332,9	30,0	-1,0
Ed. secundaria y formación profesional	12.171.967,0	27,1	12.124.926,2	27,0	-0,4
Enseñanzas de régimen especial	909.590,5	2,0	946.141,3	2,1	4,0
Educación especial	1.125.984,0	2,5	1.143.219,8	2,5	1,5
Educación de adultos	337.307,2	0,7	334.123,7	0,7	-0,9
Educación en el exterior	98.044,0	0,2	92.102,0	0,2	-6,1
Servicios complementarios	1.058.302,1	2,4	973.619,9	2,2	-8,0
Educación compensatoria	273.113,1	0,6	287.686,1	0,6	5,3
Actividades extraescolares y anexas	404.984,4	0,9	412.485,1	0,9	1,9
Formación del profesorado	141.569,1	0,3	145.005,8	0,3	2,4
Investigación educativa	88.143,5	0,2	54.856,4	0,1	-37,8
Administración general	879.164,7	2,0	994.918,5	2,2	13,2
Otras enseñanzas superiores	38.087,0	0,1	16.572,9	0,04	-56,5
B. EDUCACIÓN UNIVERSITARIA (1)	9.173.285,5(2)	20,4	8.889.701,5(3)	19,8	-3,1
C. FORMACIÓN OCUPACIONAL	779.437,6	1,7	696.508,7	1,6	-10,6
D. BECAS Y AYUDAS AL ESTUDIO	1.530.114,5	3,4	1.872.380,7	4,2	22,4
E. GASTO ADMINISTRACIONES PÚBLICAS (A+B+C+D)	42.594.564,6	94,7	42.436.581,5	94,6	-0.4
F. GASTO NO DISTRIBUIDO	4.433.000,0	9,9	4.464.000,0	10,0	0,7
Cotizaciones sociales imputadas	4.433.000,0	9,9	4.464.000,0	10,0	0,7
G. PARTIDA DE AJUSTE	-2.052.990,5	-4,6	-2.053.819,9	-4,6	0,04
Financiación privada incluida en ed. universitaria	-1.834.242,7	-4,1	-1.742.639,5	-3,9	-5,0
Becas por exención de precios académicos	-218.747,8	-0,5	-311.180,4	-0,7	42,3
Total (E+F+G)	44.974.574,10	100,0	44.846.761,6	100,0	-0,3

1. No incluye los datos de Cataluña.
2. 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)
3. Incorpora 311.180 miles de euros becas por exención de precios académicos y 1.742.639 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.

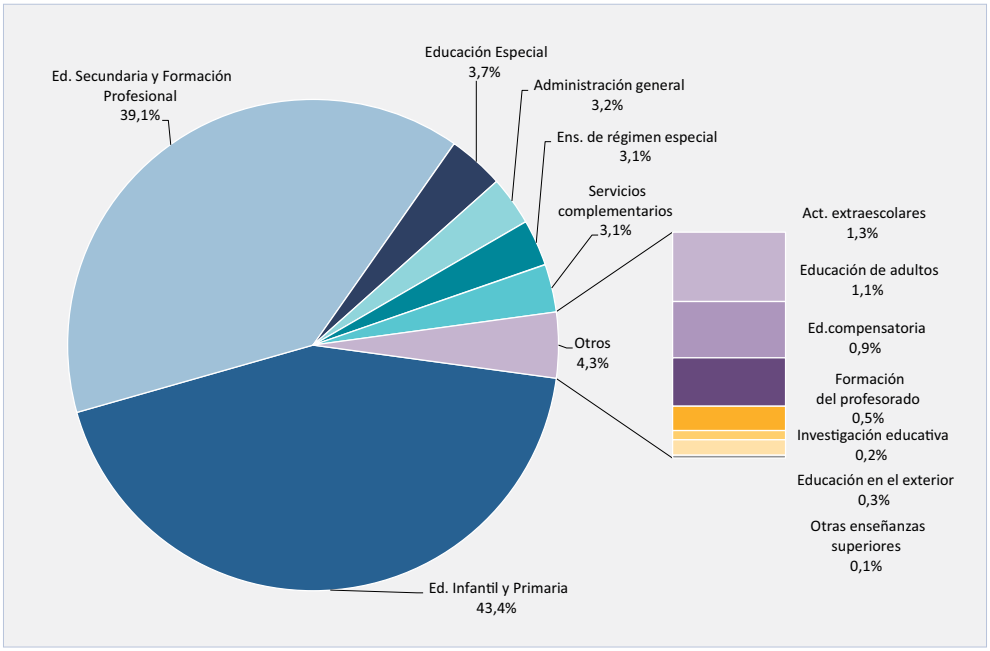
corresponden a enseñanzas y modalidades de enseñanza propiamente dichas de aquellas otras complementarias y anexas relacionadas con la enseñanza. Se observa que en 2014 los 30.978 millones de euros que se destinaron a financiar la educación no universitaria representan el 69,1 % del total del gasto liquidado por las Administraciones públicas y las corporaciones locales. Destaca 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 30,0 % y el 27,0 % del gasto público total realizado en educación.

Asimismo, se aprecia en 2014 una variación relativa del gasto público total en educación de -0,3 % con respecto al gasto liquidado el año anterior. En el caso concreto de la educación no universitaria, la reducción alcanza un valor relativo de -0,4 %.

Gasto público en educación no universitaria

En la figura B1.2 se centra la atención sobre la distribución de los 30.978 millones de euros a los que asciende el total de gasto realizado por el conjunto de las Administraciones públicas de España en educación no universitaria. En ella se observa que las partidas de gasto más elevadas corresponden a educación infantil y a educación primaria (13.452 millones de euros; 43,4 %), y a educación secundaria y formación profesional (12.125 millones de euros; 39,1 %).

Figura B1.2
Distribución del gasto público total en Educación no universitaria, realizado por el conjunto de las Administraciones públicas, por actividad educativa. Año 2014



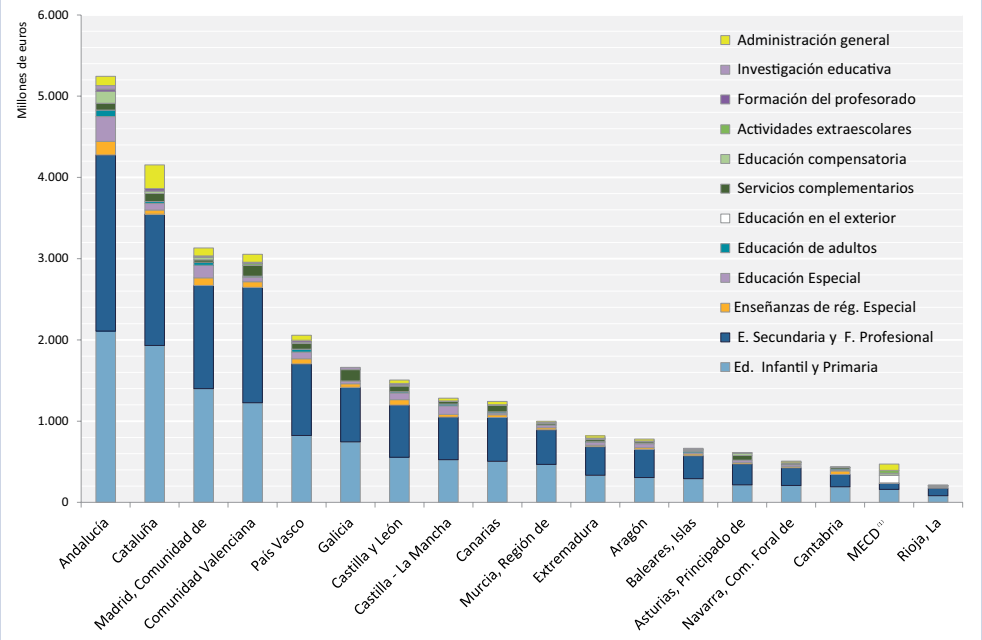
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b102.pdf >

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

Por su parte, en la figura B1.3 se desglosa el gasto público en educación no universitaria realizado en 2014 por las Administraciones educativas (28.836 millones de euros) según la comunidad autónoma y el tipo de actividad. Las comunidades autónomas que realizan el mayor gasto son Andalucía (5.244 millones de euros; 18,2 %), Cataluña (4.155 millones de euros; 14,4 %), Comunidad de Madrid (3.132 millones de euros; 10,9 %) y la Comunidad Valenciana (3.053 millones de euros; 10,6 %). El gasto atribuido al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (472 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 2014, 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 56,6 %, en el País Vasco, y el 82,2 % de Castilla La Mancha.

Figura B1.3
Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según el tipo de actividad y comunidad autónoma. Año 2014

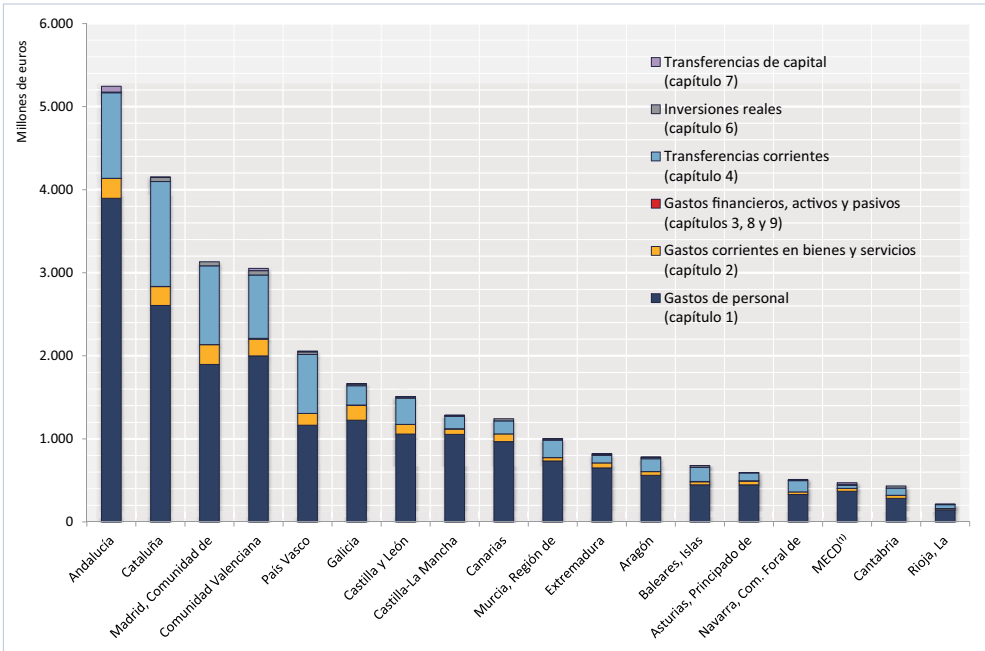


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b103.pdf >

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 2014

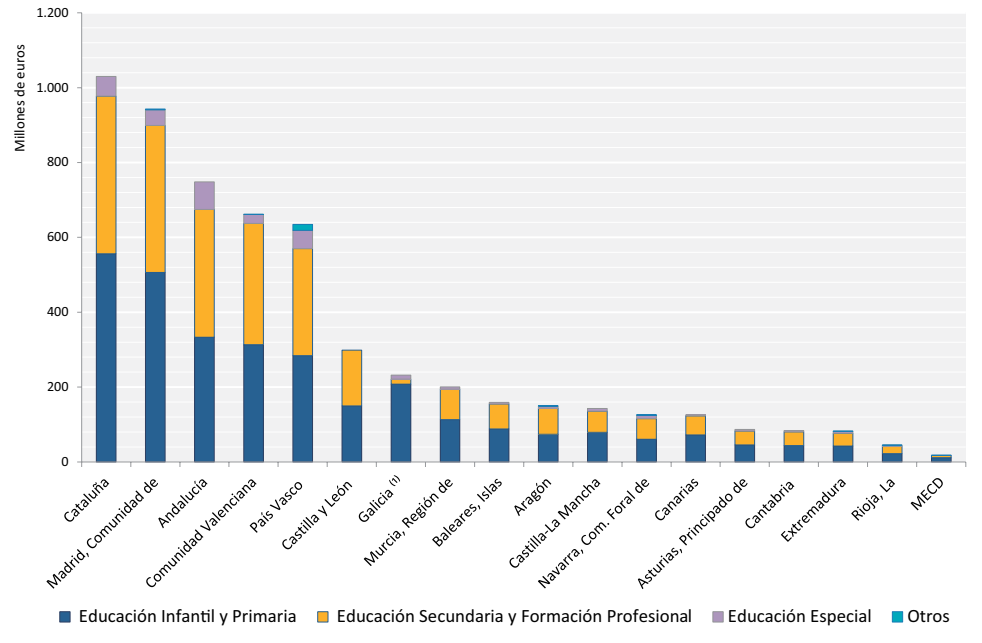


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b104.pdf >

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 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b105.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 2014 a 5.768 millones de euros, distribuidos principalmente entre educación infantil y primaria (3.003 millones de euros; 52,1 %), educación secundaria y formación profesional (2.442 millones de euros; 42,3 %) y educación especial (301 millones de euros; 5,2 %). 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 2014 por comunidad autónoma y nivel de enseñanza. En cifras absolutas sobresalen Cataluña (1.030 millones de euros), la Comunidad de Madrid (943 millones de euros), Andalucía (748 millones de euros), la Comunidad Valenciana (661 millones de euros) y el País Vasco (635 millones de euros).

Por otra parte, las corporaciones locales han venido efectuando un apreciable esfuerzo de gasto en el ámbito educativo. En la tabla B1.7 se detalla la distribución del gasto realizado en los años 2013 y 2014 por las corporaciones locales en educación no universitaria (2.354 y 2.346 millones de euros, respectivamente) por tipo de actividad educativa. El total de gasto destinado a educación por el conjunto de las corporaciones locales ha sufrido una reducción relativa de un 0,3 % en 2014 con respecto a 2013. En la mencionada tabla se puede apreciar que en 2014 la mayor parte del gasto educativo –el 61,8 %– 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 2013 y 2014 (2.354 y 2.346 millones de euros, respectivamente). Destaca por su magnitud el gasto realizado por las corporaciones locales de Cataluña en educación no universitaria –761 millones de euros–, lo que supone el 32,5 % del total de gasto realizado por las corporaciones locales de todas las comunidades autónomas en 2014.

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

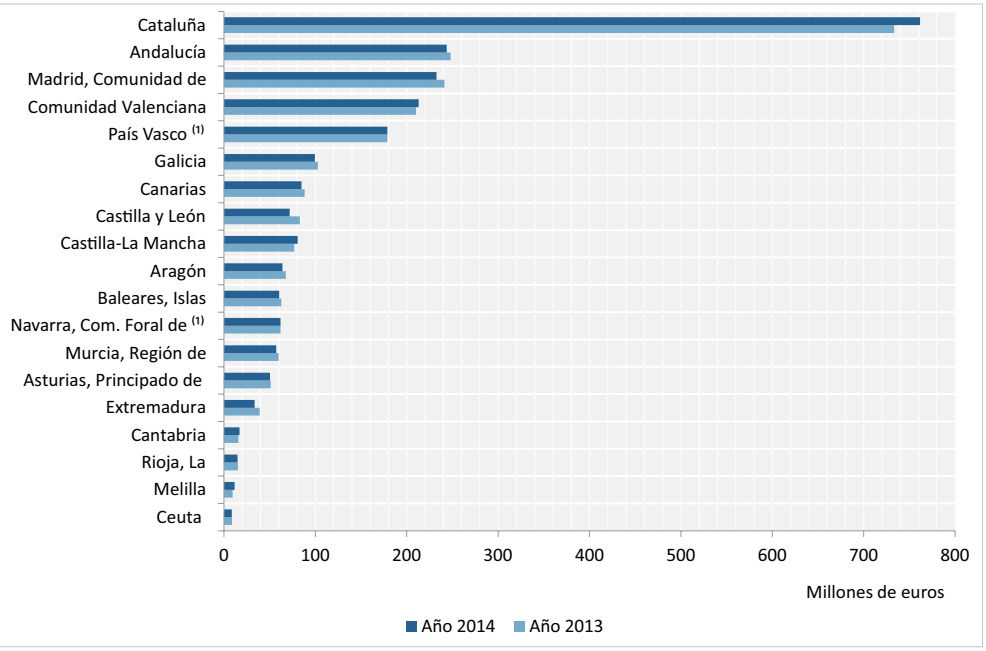
Tabla B1.7
Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por tipo de actividad educativa. Años 2013 y 2014

	Año 2013		Año 2014		Variación 2014/2013 (%)
	(Miles de euros)	% vertical	(Miles de euros)	% vertical	
Educación infantil y primaria	1.459.501,7	62,0	1.450.450,7	61,8	-0,6
Educación secundaria y formación profesional	214.611,2	9,1	214.786,6	9,2	0,1
Enseñanzas de régimen especial	158.641,1	6,7	158.046,2	6,8	0,4
Educación especial	25.861,1	1,1	26.007,8	1,1	0,6
Educación de adultos	24.067,3	1,0	24.009,8	1,0	-0,2
Servicios complementarios	160.204,5	6,8	158.341,6	6,7	-1,2
Actividades extraescolares y anexas	296.812,4	12,6	299.158,2	12,7	0,8
Becas y ayudas al estudio(1)	14.511,7	0,6	15.104,7	0,6	4,1
Total	2.353.616,1	100,0	2.346.500,5	100,0	-0,3

1. No se dispone de la información para poder explicar el aumento en la cuantía de ayudas destinadas al estudio, por parte de las corporaciones locales. No obstante, la razón por la que las corporaciones locales aún pueden gestionar este ámbito, a pesar de no tener competencias por sí mismas, radica en la cesión de competencias que la ampara el artículo 27 de la Ley de Bases de Régimen Local, en su redacción aprobada por la Ley 27/2013, de 27 de diciembre, de racionalización y sostenibilidad de la Administración local, según la cual, las comunidades autónomas pueden delegar entre otras competencias, la realización de actividades complementarias en los centros docentes.

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 2013 y 2014



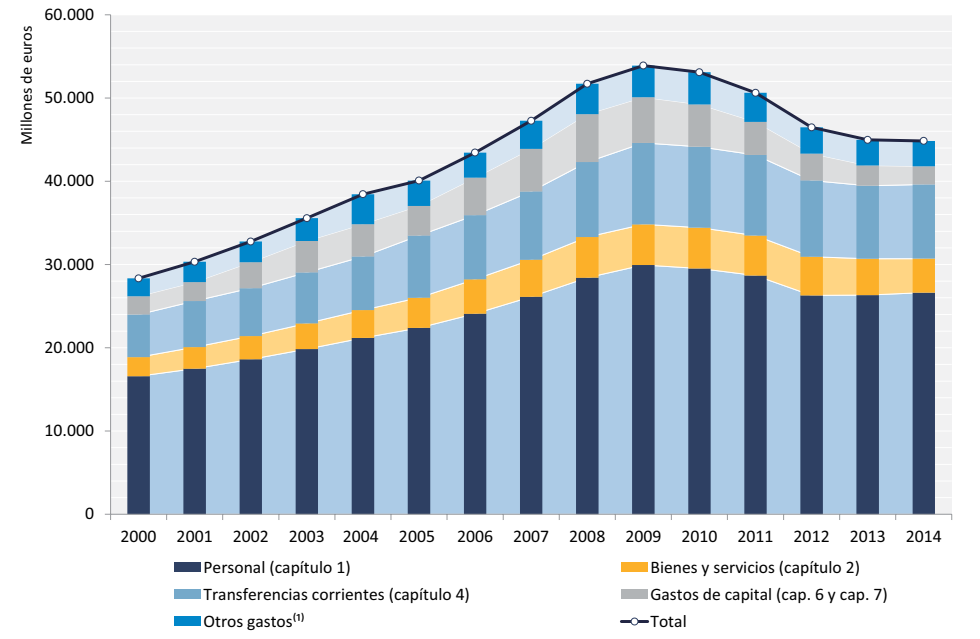
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b106.pdf >

1. Los resultados de la Comunidad Foral de Navarra y del País Vasco corresponden al año 2012.

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 2000-2014[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 2014 alcanza un valor de 16.513 millones de euros, lo que supone, en términos relativos, un aumento del 58,3 % en 2014 con respecto a 2000, que comporta un 60,6 % en personal (capítulo 1); un 78,2 % en bienes y servicios (capitulo 2); un 74,2 % en transferencias corrientes (capítulo 4); un -0,7 % en gastos de capital (capítulos 6 y 7) y un 41,8 % 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 16,8 % entre 2009 y 2014.

Figura B1.7
Evolución del gasto público total en educación por naturaleza económica. Años 2000-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b107.pdf >

1. 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).

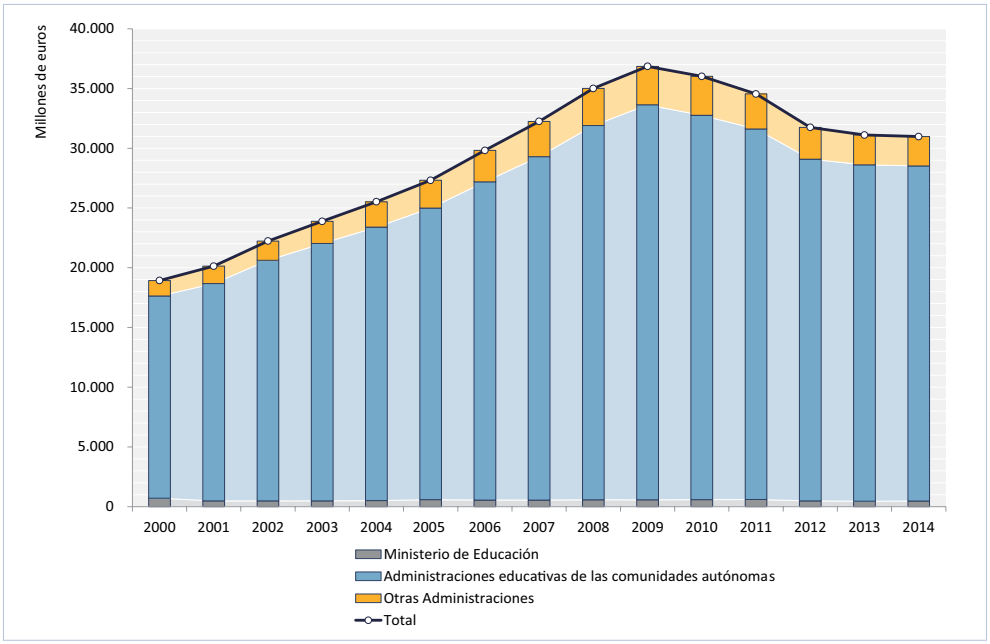
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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 2014, 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 2014, retrocediendo en este último año hasta una cifra similar a la del año 2006 (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 cuatro años siguientes. Por otra parte, se advierte en ella 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 extendieron 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 2000-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b108.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 2014, el gasto público total en instituciones de educación no universitaria experimentó un aumento del 63,7 % en 2014 con respecto a 2000 (reducción del 33,5 % en el gasto realizado por el Ministerio de Educación; incremento del 65,8 % por parte de las Administraciones educativas de las comunidades autónomas, y del 88,7 % 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 2014 con respecto a 2009, que globalmente supone una variación relativa de -15,9 %, distribuida de la forma siguiente: -16,7 % en el gasto realizado por el Ministerio de Educación, -15,2 %, en el gasto realizado por las Administraciones educativas de las comunidades autónomas, y -23,8 % en el gasto realizado por el resto de las Administraciones públicas.

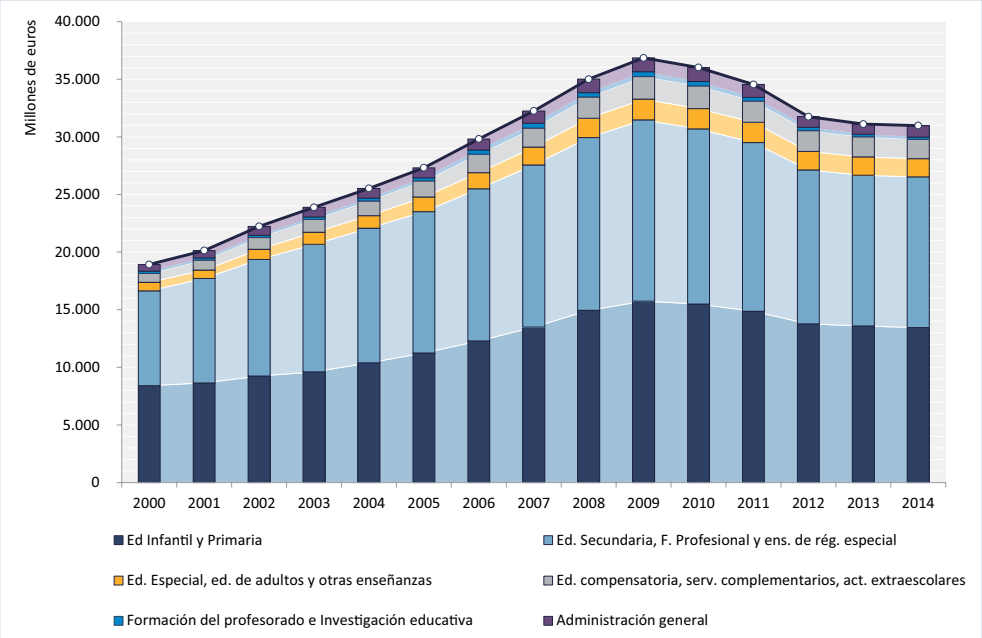
Cuando el análisis de la evolución del gasto público en el periodo comprendido entre 2000 y 2014 en instituciones de educación no universitaria, se efectúa por tipo de actividad (véase la figura B1.9), se advierte que las actividades que experimentan los mayores incrementos en cifras absolutas, en el conjunto del periodo, son las relacionadas con la educación secundaria, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial (4.840 millones de euros; 58.8 %), y las dirigidas a educación infantil y primaria (5.043 millones de euros; 60,0 %). En lo que respecta a la variación del gasto entre 2009 y 2014 por actividad académica, se observa que todas las actividades experimentaron una reducción del gasto que, globalmente, supuso una bajada de 5.877 millones de euros, lo que equivale a una reducción relativa del 15,9 %.

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 de la Estadística del Gasto Público en Educación, en la que se recoge información sobre el gasto destinado a educación por las Administraciones públicas, independientemente de su ámbito de

Figura B1.9
Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de actividad. Años 2000-2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b109.pdf >

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

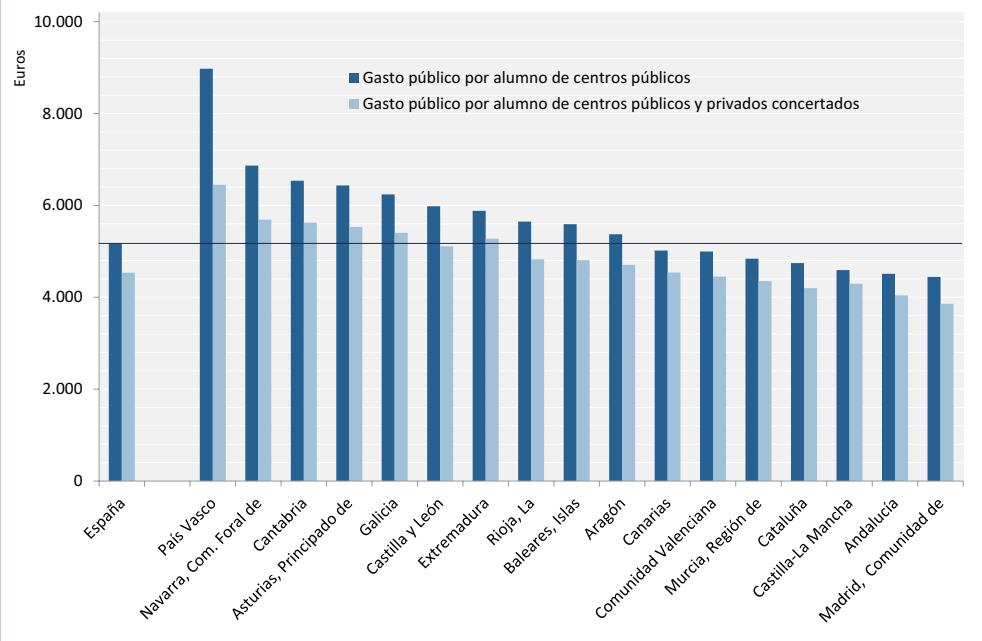
ejecución, ya sea en centros públicos o en centros de titularidad privada. La metodología de cálculo utilizada sigue las normas que la OCDE aplica en su sistema internacional de indicadores de la educación.

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 2014, en promedio, 4.537 euros por cada alumno escolarizado en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos (cifra que junta centros públicos y centros privados con enseñanzas concertadas) y 5.169 euros por cada alumno escolarizado solo en centros públicos. 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 esos centros. 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 69 % de las diferencias de gasto público por alumno entre comunidades autónomas se explica por sus diferencias en la ratio alumnos/profesor ($R^2 = 0{,}69$). 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 hace disminuir la ratio alumno/profesor e incrementar el gasto por alumno, tal y como se 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

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 2014

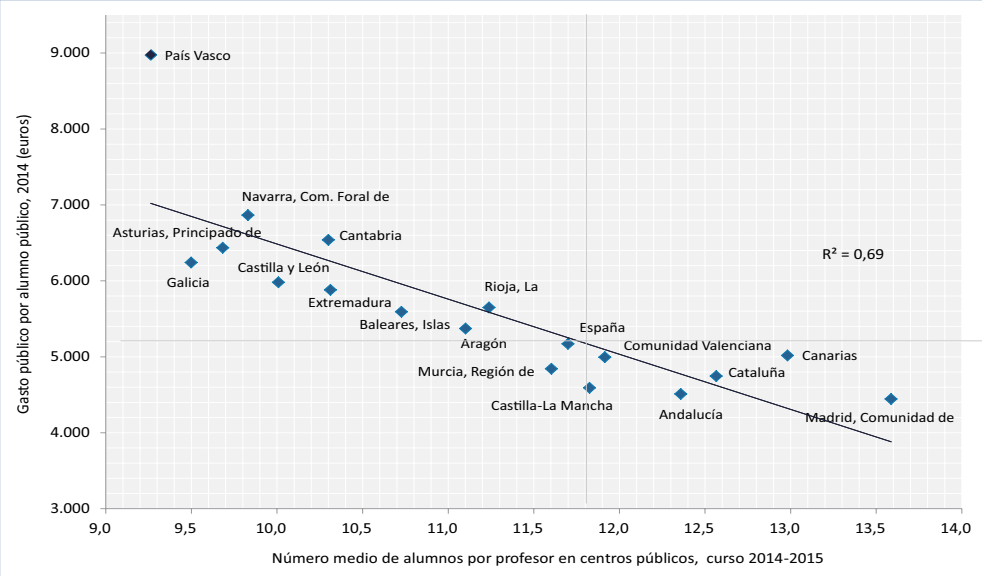


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b110.pdf >

Nota: No se dispone 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.

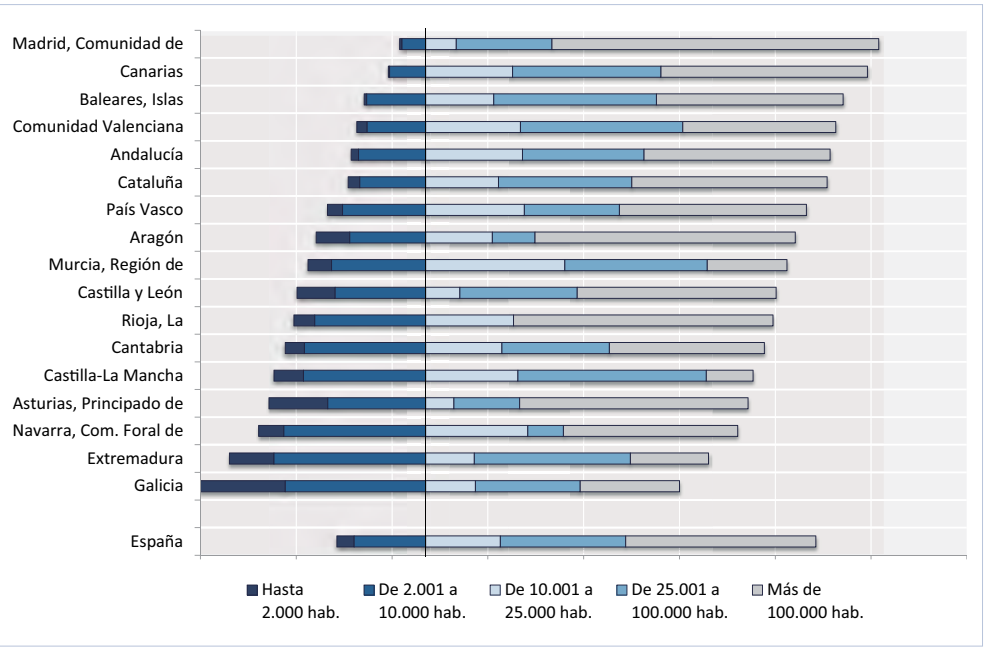
Figura B1.11
«Gasto público por alumno» vs. «número medio de alumnos por profesor» en centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias por comunidad autónoma. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b111.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 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b112.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.

a presentar un número medio mayor de alumnos por profesor. Así, la Comunidad de Madrid (5,4 %) y Canarias (7,8 %) 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 (47,0 %), Extremadura (41,0 %), Navarra (34,9 %), el Principado de Asturias (32,7 %) y Castilla-La Mancha (31,7 %), 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 a considerar.

Financiación básica de los centros de titularidad privada sostenidos con fondos públicos

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, (LOE) clasifica a los centros en públicos y privados, dependiendo de la titularidad de los mismos. A su vez, los centros privados pueden acogerse a conciertos educativos con la Administración, lo que supone impartir con gratuidad las enseñanzas declaradas como tales por la Ley y que son las enseñanzas básicas y las enseñanzas del segundo ciclo de Educación Infantil (artículos 4.1 y 15.2). En relación con los módulos económicos de los conciertos, la disposición adicional vigésimo novena de la LOE establece que en el seno de la Conferencia Sectorial se debe constituir una comisión, en la cual participen las organizaciones empresariales y sindicales más representativas en el ámbito de la enseñanza privada concertada, con el fin de estudiar la cuantía de los módulos de conciertos y valore el coste total de la impartición de las enseñanzas en condiciones de gratuidad.

< Voto particular n.º 1 >

Por lo que respecta a las enseñanzas postobligatorias, es asimismo posible concertar las mismas con un carácter singular, si reúnen determinadas características. El importe máximo de las cuotas que los centros con concierto singular pueden percibir de las familias se debe determinar en la Ley de Presupuestos Generales del Estado.

Según establece la norma, tienen preferencia para acogerse al régimen de conciertos los centros que atiendan a poblaciones escolares de condiciones económicas desfavorables o los que realicen experiencias de interés pedagógico para el sistema educativo. También tienen preferencia los centros que estén constituidos en régimen de cooperativa. Los conciertos generales tienen una duración mínima de seis años en la Educación Primaria y de cuatro años en el resto de los casos. Según la modificación legislativa llevada a cabo por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE), las Administraciones educativas pueden asimismo realizar convocatorias de concursos públicos para la construcción y gestión de centros concertados en suelo público dotacional (artículo 116.8).

En relación con el régimen de conciertos, el Estado asume la competencia de establecer los aspectos básicos del mismo, donde se incluyen los requisitos previstos en las leyes, la tramitación de las solicitudes, la duración máxima del concierto y sus causas de extinción, las obligaciones de los titulares del centros y de las Administraciones, así como las especificidades del régimen del profesorado que no tenga relación laboral, la constitución del Consejo Escolar en el centro concertado y la designación de su director. Por su parte, las comunidades autónomas deben dictar las normas precisas para el desarrollo de las normativas básicas aprobadas por el Gobierno.

< Voto particular n.º 2 >

Con la reforma de la LOE por parte de la LOMCE, se introducen en el sistema los ciclos de Formación Profesional Básica, los cuales tienen un carácter general y preferente para acceder al régimen de conciertos.

Módulos de conciertos

La competencia para la aprobación de los módulos económicos destinados a la financiación de los centros privados concertados corresponde al Estado y a las Administraciones autonómicas correspondientes, que anualmente fijan en la Ley de Presupuestos Generales del Estado y, en su caso, en los presupuestos de las comunidades autónomas, el importe del módulo económico por unidad escolar en las distintas enseñanzas concertadas. Los presupuestos autonómicos no pueden establecer dicho importe en cuantía inferior al que se establezca en los presupuestos del Estado. Las Administraciones educativas pueden incrementar los módulos para los centros privados concertados que escolaricen alumnos con necesidad específica de apoyo educativo en proporción mayor a la establecida con carácter general o para la zona en la que se ubiquen.

De acuerdo con las previsiones legales (artículo 117 LOE) en el módulo económico se deben diferenciar:

a. Los salarios del personal docente. Se incluyen también aquí las cotizaciones por cuota patronal a la Seguridad Social que correspondan a los titulares de los centros.

b. Las cantidades que se asignan a «otros gastos» y que comprenden las destinadas al personal de administración y servicios, las ordinarias de mantenimiento, conservación y funcionamiento y las cantidades que correspondan a la reposición de inversiones reales. También se pueden incluir en este grupo los importes derivados del ejercicio de la función directiva no docente. En ningún caso, se computarán intereses del capital propio. Los importes anteriores se deben fijar con criterios análogos a los que se aplican a los centros públicos.

c. En este grupo de «gastos variables» se incluyen las cantidades pertinentes para atender el pago de los conceptos de antigüedad del personal docente de los centros privados concertados 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. Las cantidades mencionadas se recogen en un fondo general que se distribuye de forma individualizada entre el personal docente de los centros privados concertados, de acuerdo con las circunstancias que concurran en cada profesor y aplicando criterios análogos a los fijados para el profesorado de los centros públicos.

El importe de los módulos debe asegurar que la enseñanza se imparta en condiciones de gratuidad. Por lo que afecta a los salarios del personal docente se debe hacer posible la equiparación gradual de su remuneración con la del profesorado público de las respectivas etapas. Estos salarios son abonados por la Administración al personal afectado, como pago delegado y en nombre de la entidad titular del centro. En ningún caso la Administración asume las alteraciones en los gastos de personal y en los costes laborales del profesorado que se deriven de convenios colectivos que superen el porcentaje de incremento global de las cantidades que se han mencionado anteriormente.

< Voto particular n.º 3 >

Módulos económicos

La Ley 48/2015, de 29 de octubre, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2016 aprobó los módulos económicos de distribución de fondos públicos para el sostenimiento de centros concertados. La regulación correspondiente se encuentra contenida principalmente en el artículo 14 y en los Anexos IV y V de la referida Ley, extendiéndose su vigencia desde el 1 de enero hasta el 31 de diciembre de 2016.

En el ámbito temporal del curso 2015-2016 fueron de aplicación los módulos económicos recogidos en el INFORME 2016, por lo que respecta a los meses correspondientes a 2015. Los módulos que se indican a continuación son los que afectan al ejercicio 2016. Así: la Tabla B1.8 presenta los módulos por unidad escolar aplicables a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. La Tabla B1.9 se centra en

Tabla B1.8
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Año 2016

Unidades: euros

Educación Infantil y Primaria	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	27.755,15
	Gastos variables	3.777,69
	Otros gastos	5.915,23
	Importe total anual	37.448,07
Educación Secundaria Obligatoria. Primer y segundo cursos(1)	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	33.306,16
	Gastos variables	4.444,15
	Otros gastos	7.689,85
	Importe total anual	45.440,16
Educación Secundaria Obligatoria. Primer y segundo cursos(2)	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	39.111,71
	Gastos variables	7.509,92
	Otros gastos	7.689,85
	Importe total anual	54.311,48
Educación Secundaria Obligatoria. Tercer y cuarto cursos	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	44.326,61
	Gastos variables	8.511,24
	Otros gastos	8.487,62
	Importe total anual	61.325,47
Bachillerato	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	53.452,69
	Gastos variables	10.263,55
	Otros gastos	9.356,85
	Importe total anual	73.073,09

1. A los maestros que imparten primer y segundo cursos de Educación Secundaria Obligatoria las Administraciones educativas les abonaron en 2016 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.

Fuente: Ley 48/2015, de 29 de octubre, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2016.

los módulos económicos de los ciclos formativos de Formación Profesional y, por último, la Tabla B1.10 presenta los módulos aplicables a Educación Especial.

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.

Tabla B1.9
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Ciclos formativos de Formación Profesional. Año 2016

Unidades: euros

Ciclos formativos	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales		
	Grupo	Primer curso	Segundo curso
	Grupo 1. Ciclos formativos de grado medio de 1.300 a 1.700 h.	49.635,5	0
	Grupo 2. Ciclos formativos de grado medio de 2.000 h.	49.635,5	49.635,5
	Grupo 3. Ciclos formativos de grado superior de 1.300 a 1.700 h.	45.817,4	0
	Grupo 4. Ciclos formativos de grado superior de 2.000 h.	45.817,4	45.817,4
	Gastos variables		
	Grupo	Primer curso	Segundo curso
	Grupo 1. Ciclos formativos de grado medio de 1.300 a 1.700 h.	6.702,7	0
	Grupo 2. Ciclos formativos de grado medio de 2.000 h.	6.702,7	6.702,7
	Grupo 3. Ciclos formativos de grado superior de 1.300 a 1.700 h.	6.659,3	0
	Grupo 4. Ciclos formativos de grado superior de 2.000 h.	6.659,3	6.659,3
	Otros gastos dependiendo de cuál sea el ciclo impartido		
	Grupo[1]	Primer curso	Segundo curso
	Grupo 1	10.280,6	2.404,4
	Grupo 2	12.499,8	
	Grupo 3	14.876,5	
	Grupo 4	17.211,7	
	Grupo 5	10.280,6	3.888,2
	Grupo 6	9.258,9	11.184,9
	Grupo 7	11.403,6	13.016,8
	Grupo 8	13.412,7	14.881,1
	Grupo 9	15.514,8	16.636,5
Formación Profesional Básica Primer y segundo cursos	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales (primer y segundo curso)		
			49.635,5
	Gastos variables (primer y segundo curso)		
			6.702,7
	Otros gastos dependiendo de cuál sea el ciclo impartido (primer y segundo curso) [1]		
	Importe mínimo		8.688,6
	Importe máximo		12.056,7

1. Las familias profesionales de los grupos están especificados en los Anexos IV, < BOE-A-2015-11644 >.

Fuente: Ley 48/2015, de 29 de octubre, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2016.

Tabla B1.10
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Especial. Año 2016

Unidades: euros

I. Niveles obligatoerios y gratuitos	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	27.755,2
	Gastos variables	3.777,7
	Otros gastos	6.309,6
	Importe total anual	37.842,5
	Personal complementario, según deficiencias atendidas	
	Psíquicos	20.113,9
	Autistas o problemas graves de personalidad	16.315,5
	Auditivos	18.715,2
	Plurideficientes	23.228,3
II. Programas de formación para la transición a la vida adulta	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	55.510,3
	Gastos variables	4.956,7
	Otros gastos	8.988,9
	Importe total anual	69.455,8
	Personal complementario, según deficiencias atendidas	
	Psíquicos	32.114,7
	Autistas o problemas graves de personalidad	28.724,5
	Auditivos	24.882,5
	Plurideficientes	35.711,1

Nota: 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.

Fuente: Ley 48/2015, de 29 de octubre, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2016.

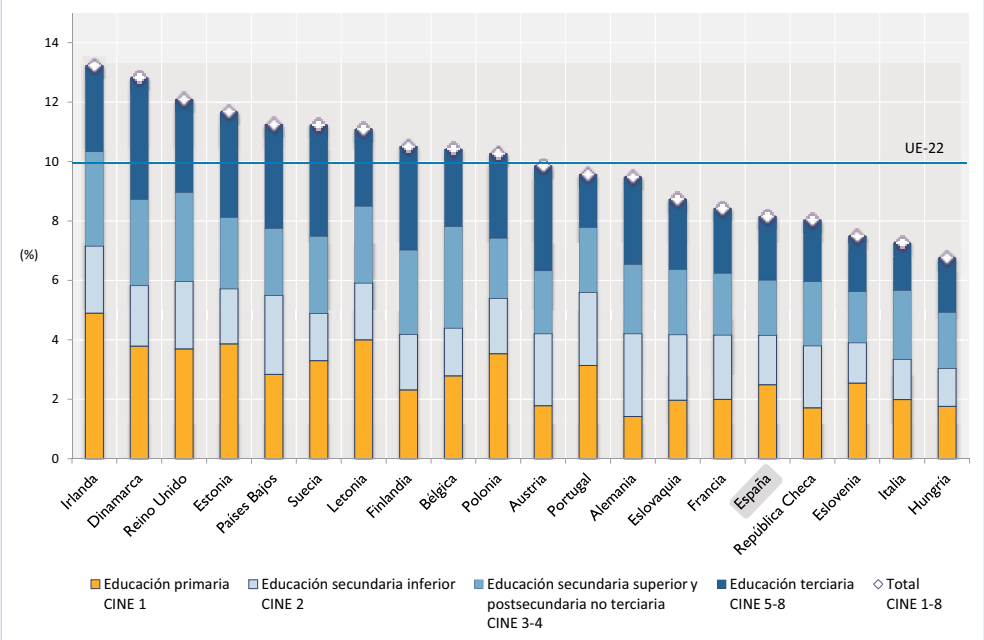
Gasto público total en los países de la Unión Europea

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 el texto que viene a continuación 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 2013 representó un 8,2 %, situándose por debajo del promedio de los 22 países de la Unión Europea que forman parte de la OCDE (9,9 %). En la figura B1.13, en la que aparecen ordenados, de mayor a menor, los países de la UE-22 según el porcentaje del gasto público total destinado a gasto público en educación, se puede apreciar que España se sitúa en el décimo sexto lugar, únicamente por delante de Hungría, Italia, Eslovenia y República Checa. Por otro lado, atendiendo al nivel educativo, en España se destina el 2,5 % del gasto público total a educación primaria, el 1,7 % al nivel educativo de secundaria inferior (ESO), el 1,9 % a secundaria superior (bachillerato o formación profesional de grado medio) y el 2,1 % a educación terciaria.

Figura B1.13
Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total, según el nivel educativo, por países de la UE-22. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b113.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *Education at a Glance 2016. OECD Indicators*.

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 s ordenan, de mayor a menor, los países de la Unión Europea pertenecientes a la OCDE, 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 2013 una cifra de gasto público en educación, en relación con su PIB, del 3,7 %, es decir, 1 punto porcentual por debajo de la media de la UE-22 (4,7 %). En esa relación ordenada de los países europeos, España se sitúa en la posición decimonovena cuando se considera el conjunto de todos los niveles educativos; en decimoquinta posición cuando se considera el gasto realizado en educación primaria (CINE 1) (1,1 %); en decimoséptima posición cuando se considera el porcentaje del PIB dedicado al gasto en educación secundaria obligatoria (CINE 2) (0,8 %); en vigésimoprimera 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 decimosexta posición cuando se considera el porcentaje del PIB dirigido al gasto en educación terciaria (CINE 5-8) (1,0 %).

Evolución del gasto público en educación referido al producto interior bruto

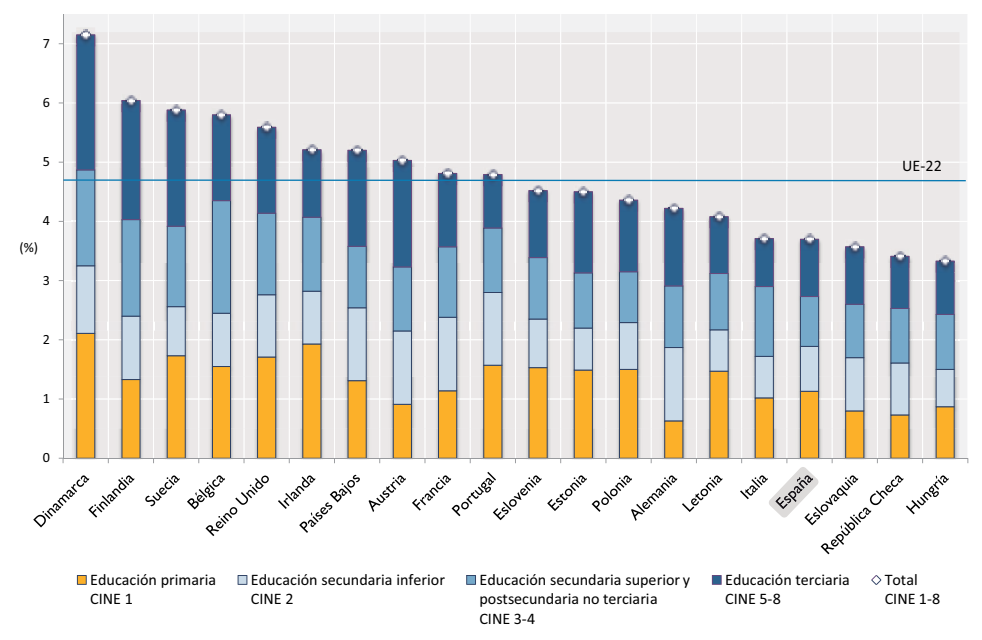
Cabe detenerse en la evolución del gasto público en educación como porcentaje del producto interior bruto (PIB) en España y en el conjunto de la Unión Europea, en educación primaria, educación secundaria y educación terciaria (CINE 1-8), para el periodo comprendido entre 2004 y 2013. La figura B1.15 muestra gráficamente esa evolución; de su análisis se infiere lo siguiente:

– La evolución del gasto público referido al PIB nacional en todos los niveles considerados se sitúa en España, en promedio, en 7 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 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 primaria y secundaria (secundaria inferior, secundaria superior y postsecundaria no terciaria) la diferencia es mucho mayor y oscila alrededor de 0,5 puntos porcentuales a favor de la media de la Unión Europea.

Figura B1.14
Gasto público en educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) según el nivel educativo por países de la UE-22. Año 2013

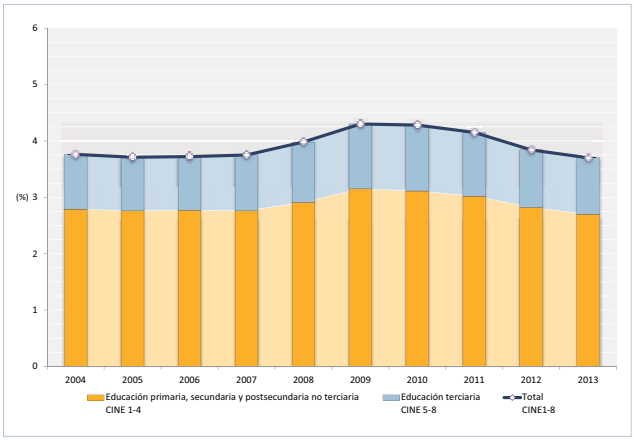


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b114.pdf >

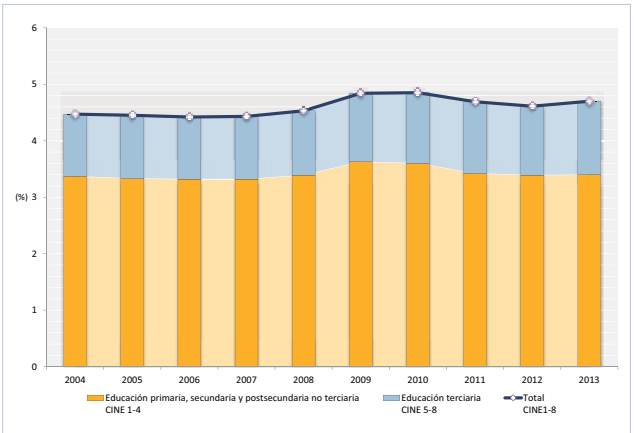
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat y *Education at a Glance 2016. OECD Indicators*.

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 2004 a 2013

España



Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b115.pdf >

Nota: Los datos correspondientes de la Unión Europea para los años 2012 y 2013 se refieren a la media de los países de la Unión que eran miembros de la OCDE (UE-21 para 2012 y UE-22 para 2013).

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat y *Education at a Glance 2016. OECD Indicators*.

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 22 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 (CINE 0-8), para el año 2013.

En educación primaria (CINE 1), el gasto público anual por alumno oscila entre los 1.527,5 euros PPS de Rumanía y los 13.568,9 euros PPS de Luxemburgo. En España este valor asciende a 5.586,4 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 inferior (CINE 2), Luxemburgo sigue siendo el país con mayor gasto público anual por alumno (15.702,9 euros PPS), siendo este 2,3 veces superior al que realiza España (6.773,3 euros PPS).

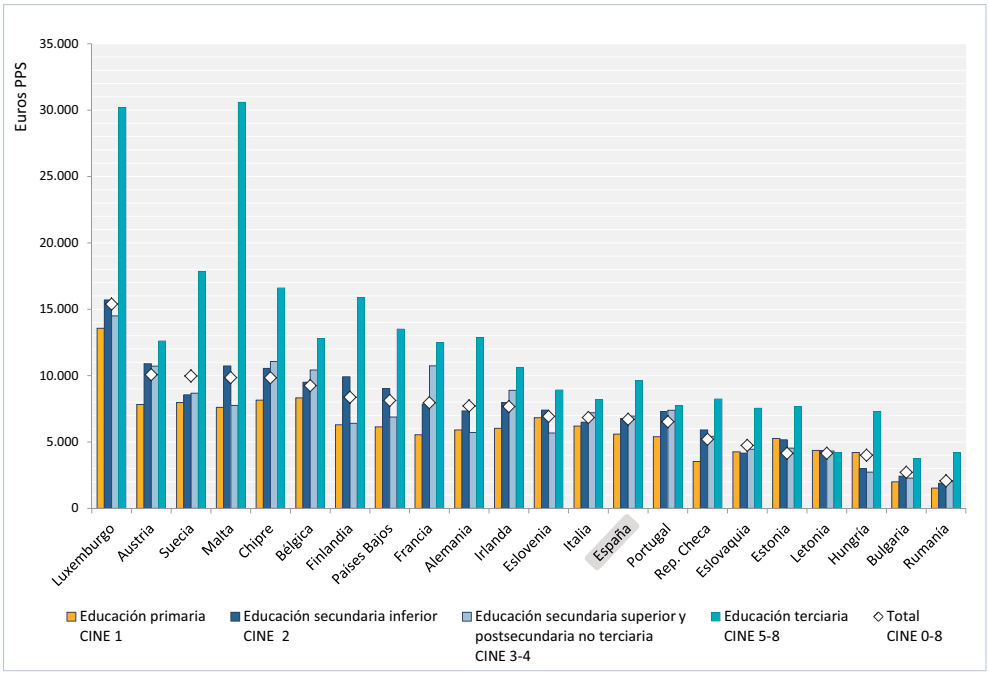
En nuestro país, el gasto público anual por alumno matriculado en educación secundaria superior (CINE 3) es de 6.950,7 euros PPS. Si el alumno está matriculado en bachillerato (CINE 34) es de 6.637,5 euros PPS, cantidad significativamente inferior a si el alumno está matriculado en formación profesional de grado medio (CINE 35), en cuyo caso el gasto medio anual alcanza los 7.474,1 euros PPS.

Finalmente, al ordenar los 22 países de la Unión Europea según el gasto público anual por alumno en educación terciaria, España, con un gasto de 9.641,1 euros, se sitúa en la posición decimotercera.

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 públicas y el PIB per cápita (todo ello ajustando los datos

Figura B1.16
Gasto público anual por alumno en los países de la Unión Europea según el nivel educativo. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b116.pdf >

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

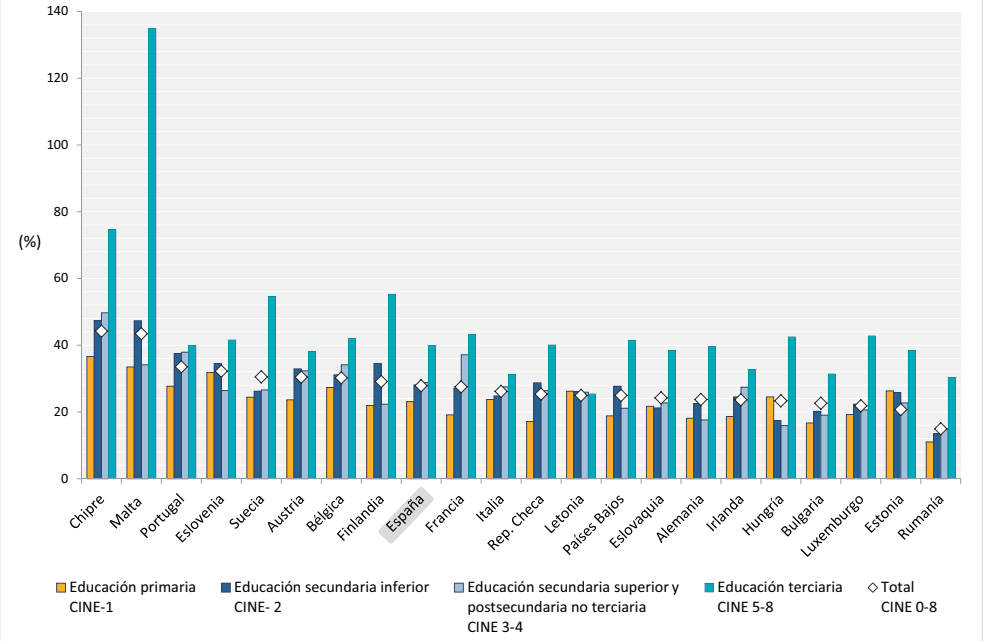
económicos de cada país según su paridad de poder adquisitivo en euros PPS). De acuerdo con tal definición, este indicador permite poner en relación el gasto individual con el nivel de riqueza por habitante de un país.

En la figura B1.17 aparecen los 22 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 (primaria y secundaria inferior), estudios medios (secundaria superior) o estudios superiores (educación terciaria)–, todo ello referido al año 2013.

En el nivel educativo de estudios básicos (CINE 1 y CINE 2) el gasto público por alumno en relación con el PIB per cápita oscila entre el 11,0 % para CINE 1 y el 13,5 % para CINE 2 de Rumanía y el 36,6 % para CINE 1 y el 47,4 % para CINE 2 de Chipre. La media de España para CINE 1 alcanza el 23,1 % del PIB per cápita, y para CINE 2 el 28,1 %.

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 49,7 %, se sitúa en primera posición con respecto al citado indicador de gasto público, referido al PIB per cápita. España, con un 28,8 % se coloca en séptima 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 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b117.pdf >

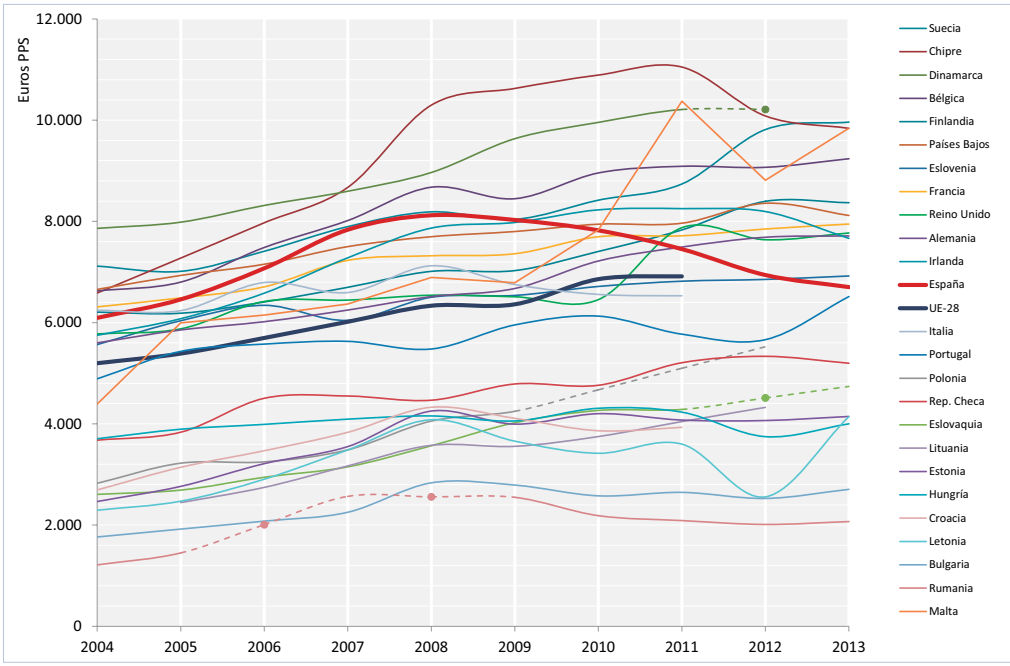
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

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 2004 y 2013.

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 6.701,5 euros PPS. Asimismo, Chipre es el país con mayor crecimiento, superior a 3.200 euros PPS, en el gasto público por alumno entre el año 2004 y el 2013. A su vez, Hungría es el país que registra el menor crecimiento (294,1 euros PPS).

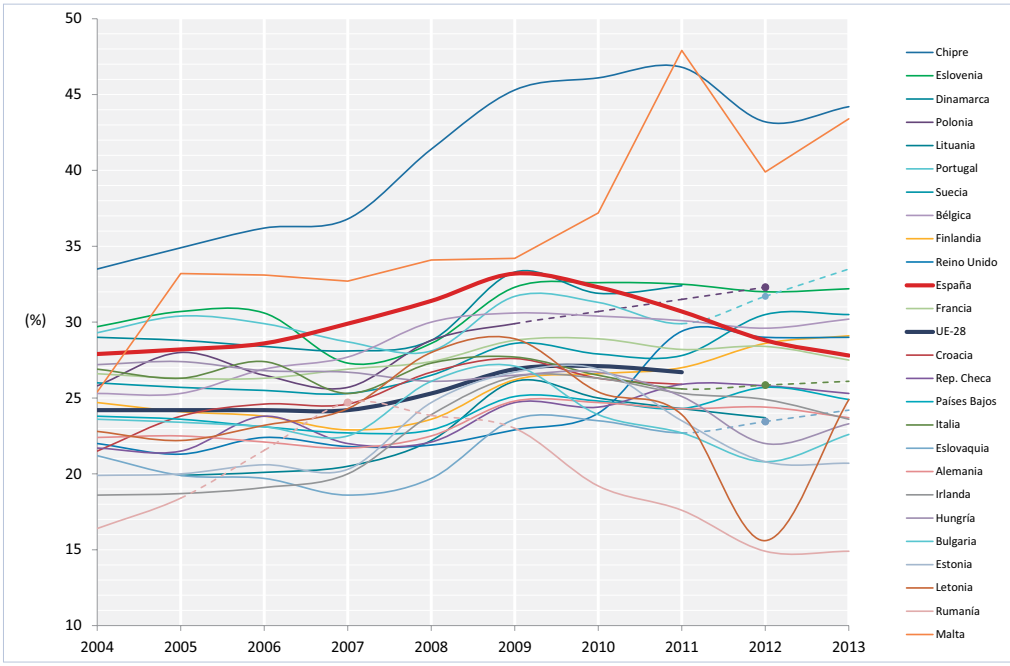
Figura B1.18
Evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas en países de la Unión Europea, para el conjunto de niveles educativos. Años 2004 a 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b118.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 2004 a 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b119.pdf >

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

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 casi 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 2004 y 2013 mas homogéneos que oscilan entre el 19,5 % de Rumanía y el 30,9 % 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

En los ultimos informes del Consejo Escolar del Estado 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 de un gasto privado, está destinado a instituciones educativas de titularidad privada. En segundo lugar, se considera el gasto que las familias destinan a la educación de sus hijos. Ante todo esto, en el texto que viene a continuación, se examinan los resultados de las encuestas más recientes realizadas a tal propósito por el Instituto Nacional de Estadística.

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 En el informe 2015-2016 se utilizó para el análisis de la información presentada una proyección de datos para los cursos 2013-2014 y 2014-2015 elaborada por el Instituto Nacional de Estadística solicitada por el Consejo Escolar del Estado en base a los datos de la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2014-2015»[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 en términos globales (ingresos corrientes – gastos corrientes) de 385,1 millones de euros, frente a los 490,5 millones de euros del curso 2009-2010, lo que supone una variación del -21,5 %. 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.

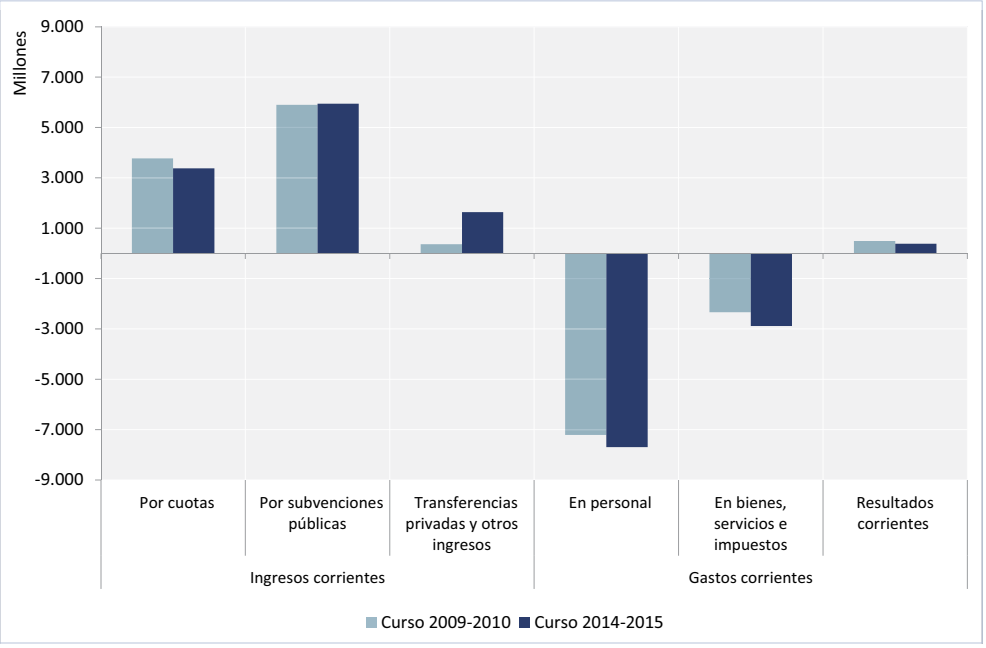
La figura B2.1 muestra la estructura de ingresos y gastos corrientes en el conjunto de las enseñanzas no universitarias en los centros de titularidad privada de España, en los cursos 2009-2010 y 2014-2015.

Por un lado, los ingresos corrientes que percibieron los centros educativos de titularidad privada en el conjunto del territorio nacional se situaron en 10.963,8 millones de euros frente a los 10.038,3 del curso 2009-2010, un incremento del 9,2 %. Esta cifra que equivale a 4.138 4.302 euros por alumno y que supone un aumento del 0,9 % con respecto al curso 2009-2010. El 54,2 % de esos ingresos corrientes procedieron de la Administración Pública, el 30,8 % de las cuotas pagadas por los hogares, el 12 % por servicios complementarios y el 3,0 % 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 10.578,6 millones de euros frente a los 9.547,7 del curso 2009-010, lo que repre-

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 2009-2010 y 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b201.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2014-2015 y Curso 2009-2010» del Instituto Nacional de Estadística.

senta un aumento del 10,8 % 1,4 con respecto al citado curso, y equivale a un gasto por alumno de 3.993 euros en el conjunto de las enseñanzas no universitarias, un 2,4 % más respecto al curos 2009-2010. 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 72,7 % 75,5 de los gastos se destinó a las retribuciones del personal, el 26,8 % 24,0 a gastos en bienes y servicios, y el 0,4 % 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 todas las Comunidades y Ciudades Autónomas presentan un balance positivo, destacando Madrid, (122,3 millones de euros), Cataluña (68,7 millones de euros) y Andalucía (66,6 millones de euros) (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 14 euros por alumno de Melilla hasta los 276 euros por alumno de Canarias.

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 72,1 % de las cuotas abonadas por las familias lo fueron para actividades escolares, que comprenden: actividades docentes de enseñanzas regladas (63,8 %), actividades complementarias (3,6 %) y actividades extraescolares (4,6 %). El 27,9 % restante se ingresó por servicios complementarios, principalmente por el comedor escolar (21,4 %).

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	399.400	805.933	134.612	1.339.945	981.861	291.476	1.273.337	66.608
Aragón	63.945	150.997	35.720	250.662	179.793	67.527	247.320	3.342
Asturias, Principado de	38.358	87.231	20.930	146.519	103.716	37.061	140.777	5.742
Baleares, Islas	76.284	173.348	29.695	279.327	208.338	57.529	265.867	13.460
Canarias	131.848	120.140	55.424	307.412	201.318	83.382	284.700	22.712
Cantabria	9.675	82.259	11.338	103.272	83.376	18.639	102.015	1.257
Castilla y León	56.050	293.033	37.651	386.734	314.718	69.431	384.149	2.585
Castilla-La Mancha	41.307	144.416	21.695	207.418	162.722	42.481	205.203	2.215
Cataluña	805.469	1.113.484	422.736	2.341.689	1.618.273	654.657	2.272.930	68.759
Comunidad Valenciana	339.842	668.753	165.742	1.174.337	838.754	296.090	1.134.844	39.493
Extremadura	12.637	84.781	7.780	105.198	87.822	15.871	103.693	1.505
Galicia	99.687	242.934	58.879	401.500	297.731	96.225	393.956	7.544
Madrid, Comunidad de	1.047.903	931.626	466.983	2.446.512	1.527.974	796.300	2.324.274	122.238
Murcia, Región de	53.247	210.144	17.263	280.654	219.377	51.944	271.321	9.333
Navarra, Com. Foral de	22.749	124.584	23.524	170.857	122.880	44.536	167.416	3.441
País Vasco	169.261	649.351	121.385	939.997	681.071	246.444	927.515	12.482
Rioja, La	9.475	45.846	6.050	61.371	47.863	11.770	59.633	1.738
Ceuta	656	10.463	58	11.177	9.275	1.264	10.539	638
Melilla	981	7.385	852	9.218	7.811	1.360	9.171	47
Total Nacional	3.378.774	5.946.708	1.638.317	10.963.799	7.694.673	2.883.987	10.578.660	385.139

Fuente: «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2014-2015» del Instituto Nacional de Estadística.

En la encuesta EFINYGAS (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.

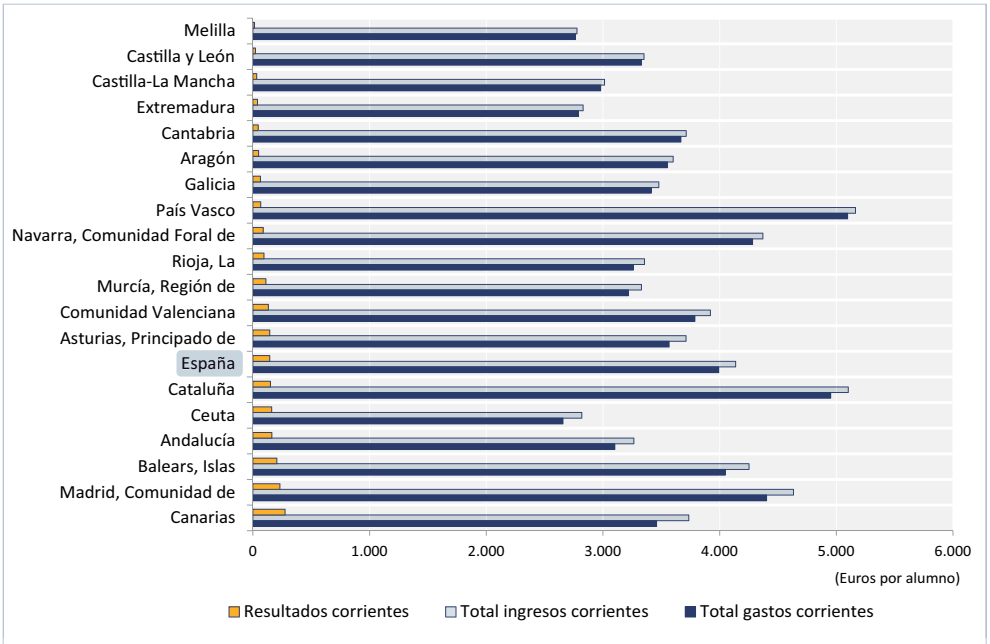
Se consideran *actividades complementarias* las desarrolladas como complemento de la actividad escolar, en las que puede participar de forma voluntaria el conjunto del alumnado. Son ejemplos de este tipo de actividades de carácter formativo: excursiones, visitas a museos o empresas, etc.

Las a*ctividades extraescolares* son aquellas que se realizan fuera del horario escolar, tienen carácter voluntario y están dirigidas preferentemente al alumnado del centro (actividades deportivas, clases particulares de idiomas, música, etc.)

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[4], tienen carácter voluntario.

4. < BOE-A-1985-12978 >

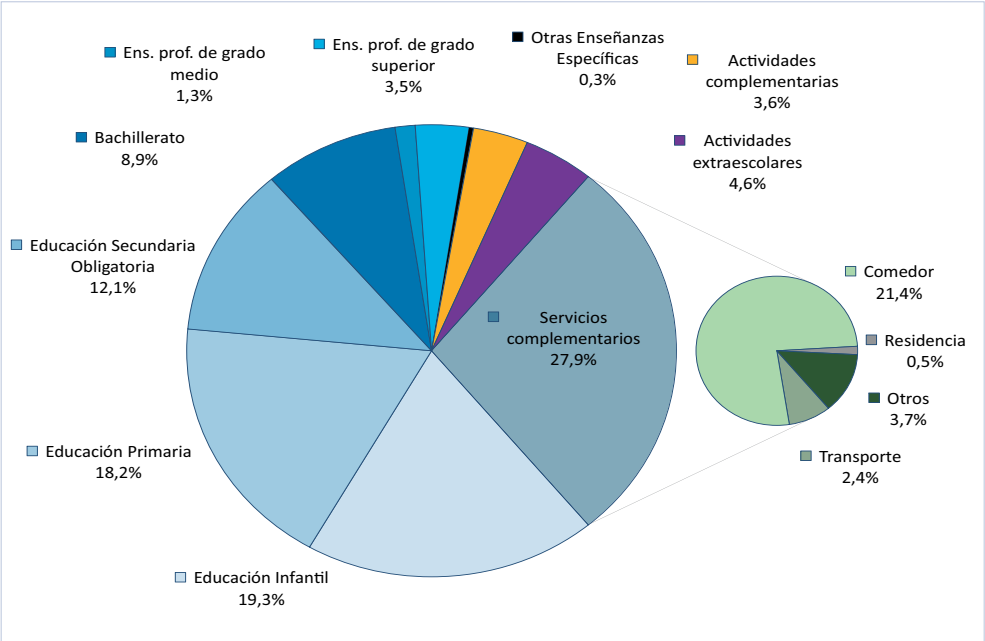
Figura B2.2
Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores por alumno. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b202.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2014-2015» del 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/informe2017/i17b203.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2014-2015» del Instituto Nacional de Estadística.

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.

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 30,9 % del total nacional corresponde a las familias de la Comunidad de Madrid, seguida de Cataluña (23,6 %).

En España, las cuotas anuales que en educación no universitaria abonaron las familias al centro supusieron 1.275 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 (1.985 euros), Cataluña (1.755) y Canarias (1.602) 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 (340 euros) y en las ciudades autónomas de Melilla (296) y de Ceuta (165) (véase la figura B2.4).

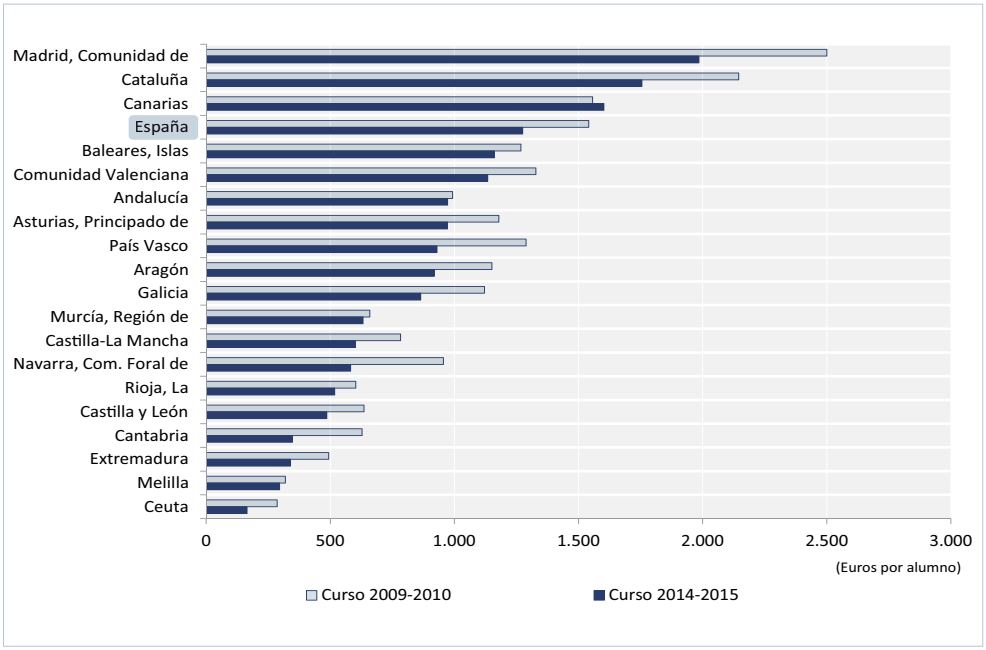
Tabla B2.2
Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores totales. Curso 2014-2015

Unidades: miles de euros

	Actividades escolares	Servicios complementarios	Total	
			Valores absolutos	Valores relativos (%)
Andalucía	371.201.000	103.984.000	475.185.000	11,0
Aragón	56.206.000	30.025.000	86.231.000	2,0
Asturias, Principado de	33.323.000	15.715.000	49.038.000	1,1
Baleares, Islas	67.554.000	26.022.000	93.576.000	2,2
Canarias	117.291.000	42.763.000	160.054.000	3,7
Cantabria	7.749.000	8.383.000	16.132.000	0,4
Castilla y León	47.510.000	25.041.000	72.551.000	1,7
Castilla-La Mancha	37.909.000	17.093.000	55.002.000	1,3
Cataluña	682.859.000	330.471.000	1.013.330.000	23,6
Comunidad Valenciana	298.439.000	138.572.000	437.011.000	10,2
Extremadura	11.777.000	5.572.000	17.349.000	0,4
Galicia	87.412.000	48.893.000	136.305.000	3,2
Madrid, Comunidad de	943.931.000	385.470.000	1.329.401.000	30,9
Murcia, Región de	48.437.000	13.294.000	61.731.000	1,4
Navarra, Comunidad Foral de	18.393.000	19.275.000	37.668.000	0,9
País Vasco	150.172.000	95.619.000	245.791.000	5,7
Rioja, La	8.692.000	3.972.000	12.664.000	0,3
Ceuta	615.000	27.000	642.000	0,0
Melilla	939.000	278.000	1.217.000	0,0
Total Nacional	2.990.409.000	1.310.469.000	4.300.878.000	100,0

Fuente: «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2014-2015» del 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 2009-2010 y 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b204.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2014-2015 y Curso 2009-2010» del 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 72,7 % del total de los gastos corrientes. Además, y de acuerdo con los datos recogidos en dicha tabla, de ese capítulo de gasto el 86,3 % se destina específicamente a la remuneración de personal con tareas docentes, mientras el 13,7 % restante se dedica a abonar retribuciones del personal no docente, indemnizaciones y otros gastos de personal.

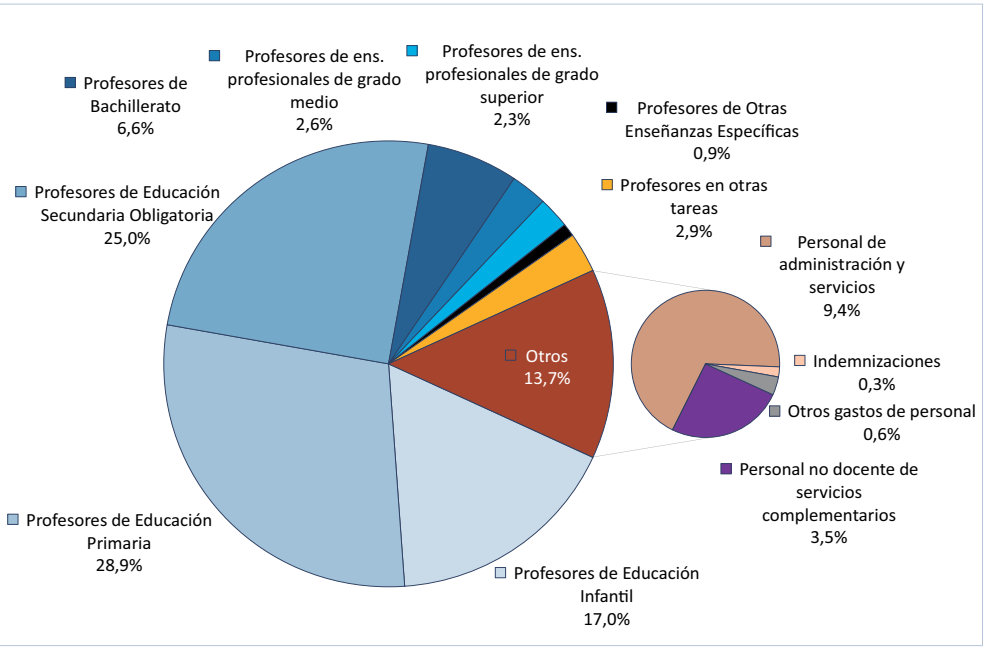
La información desagregada por comunidades y ciudades autónomas de los gastos en personal se muestra en la tabla B2.3. En ella se especifica el gasto destinado a remunerar tanto las tareas docentes como las no docentes, a las indemnizaciones y a otros gastos. En la citada tabla se observa que el 70,6 % del gasto total nacional se distribuye entre cinco comunidades autónomas: Andalucía (1.915,1 millones de euros; 21,9 %), Cataluña (1.402,3 millones de euros; 16,0 %), Comunidad de Madrid (1.315,9 millones de euros; 15,0 %), la Comunidad Valenciana (966,4 millones de euros; 11,0 %) y el País Vasco (582,2 millones de euros; 6,7 %).

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 45,5 % del total de este capítulo, seguido del de servicios complementarios, con un 24,7 %.

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 79,1 % del gasto total nacional se distribuye entre cinco comunidades autónomas:

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/informe2017/i17b205.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2014-2015» del 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	857.356	992.002	65.756	1.915.114	21,9
Aragón	159.271	119.486	5.017	283.774	3,2
Asturias, Principado de	92.793	19.766	754	113.313	1,3
Baleares, Islas	182.215	10.507	416	193.138	2,2
Canarias	168.265	25.503	619	194.387	2,2
Cantabria	76.063	31.283	1.770	109.116	1,2
Castilla y León	285.525	7.031	281	292.837	3,3
Castilla-La Mancha	144.463	27.734	1.458	173.655	2,0
Cataluña	1.384.077	17.491	769	1.402.337	16,0
Comunidad Valenciana	732.216	211.322	22.873	966.411	11,0
Extremadura	78.059	102.869	3.669	184.597	2,1
Galicia	261.144	9.576	187	270.907	3,1
Madrid, Comunidad de	1.279.392	34.554	2.032	1.315.978	15,0
Murcia, Región de	200.953	231.666	16.917	449.536	5,1
Navarra, Comunidad Foral de	108.021	17.119	1.302	126.442	1,4
País Vasco	567.407	13.737	1.121	582.265	6,7
Rioja, La	43.745	107.272	6.392	157.409	1,8
Ceuta	8.943	3.983	135	13.061	0,1
Melilla	7.004	322	10	7.336	0,1
Total nacional	6.636.912	1.983.223	131.478	8.751.613	100,0

Fuente: «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2014-2015» del Instituto Nacional de Estadística.

Tabla B2.4
Gastos corrientes en bienes y servicios por tipo de gasto en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Curso 2013-2014

	Valores absolutos (euros)	Valores relativos (%)
A. GASTO EN ACTIVIDADES ESCOLARES		
Actividades docentes y extraescolares	397.674.000	14,0
Actividades complementarias	129.350.000	4,6
Total «A. Gasto en actividades escolares»	527.024.000	18,6
B. GASTO EN SERVICIOS COMPLEMENTARIOS		
Servicio complementario de Transporte	123.177.000	4,3
Servicio complementario de Comedor	533.681.000	18,8
Servicio complementario de Residencia	7.097.000	0,2
Otros servicios complementarios	36.298.000	1,3
Total «B. Gasto en servicios complementarios»	700.253.000	24,7
Total «C. Gasto en otros servicios prestados por el centro»	31.905.000	1,1
D. GASTOS GENERALES		
Gastos de los inmuebles	881.428.000	31,0
Gastos de administración	97.783.000	3,4
Otros gastos en servicios exteriores generales	313.159.000	11,0
Total «D. Gastos generales»	1.292.370.000	45,5
Total «E. Dotación amortizaciones de inmovilizado»	288.868.000	10,2
Total Gastos corrientes en bienes y servicios (A+B+C+D+E)	2.840.420.000	100,0

Fuente: Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2014-2015» del Instituto Nacional de Estadística.

Comunidad de Madrid (779,6 millones de euros; 27,4 %), Cataluña (647,7 millones de euros; 22,8 %), la Comunidad Valenciana (290,3 millones de euros; 10,2 %), Andalucía (285,0 millones de euros; 10,0 %), y el País Vasco (245,1 millones de euros; 8,6 %).

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, 3.757,7 millones de euros (35,5 %) se destinan a Educación Primaria; 2.910,1 millones de euros (27,5 %) a Educación Secundaria Obligatoria; 2.388,3 millones de euros (22,6 %) a Educación Infantil; y 802,1 millones de euros a Bachillerato (7,6 %).

En enseñanzas profesionales y otras enseñanzas 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).

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 la Educación Infantil es el que presenta las cifras más elevadas por alumno, tanto en ingresos (6.899 euros) como en gastos (7.205 euros), arrojando el balance más positivo de resultados (306 euros por alumno).

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	47.718	65.954	1.231	143.212	26.946	285.061	10,0
Aragón	12.438	17.419	277	28.402	8.403	66.939	2,4
Asturias, Principado de	7.079	11.382	142	14.496	3.054	36.153	1,3
Baleares, Islas	12.609	12.790	264	25.768	5.667	57.098	2,0
Canarias	14.984	20.559	536	35.413	10.595	82.087	2,9
Cantabria	3.392	4.646	45	8.712	1.746	18.541	0,7
Castilla y León	13.229	14.735	248	32.895	7.869	68.976	2,4
Castilla-La Mancha	7.243	9.923	48	20.281	4.360	41.855	1,5
Cataluña	133.741	142.234	19.797	297.734	54.219	647.725	22,8
Comunidad Valenciana	54.780	76.363	1.453	128.527	29.199	290.322	10,2
Extremadura	2.869	2.608	175	8.079	2.057	15.788	0,6
Galicia	15.440	25.576	491	42.228	11.285	95.020	3,3
Madrid, Comunidad de	137.681	198.004	5.741	358.624	79.619	779.669	27,4
Murcia, Región de	10.796	7.707	206	25.922	6.739	51.370	1,8
Navarra, Comunidad Foral de	7.771	11.678	340	17.727	6.843	44.359	1,6
País Vasco	42.999	76.156	891	96.267	28.836	245.149	8,6
Rioja, La	1.721	2.366	19	6.510	1.090	11.706	0,4
Ceuta	257	2	0	892	100	1.251	0,0
Melilla	278	153	0	681	243	1.355	0,0
Total Nacional	527.025	700.255	31.904	1.292.370	288.870	2.840.424	100,0

Fuente: «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2014-2015» del Instituto Nacional de Estadística.

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

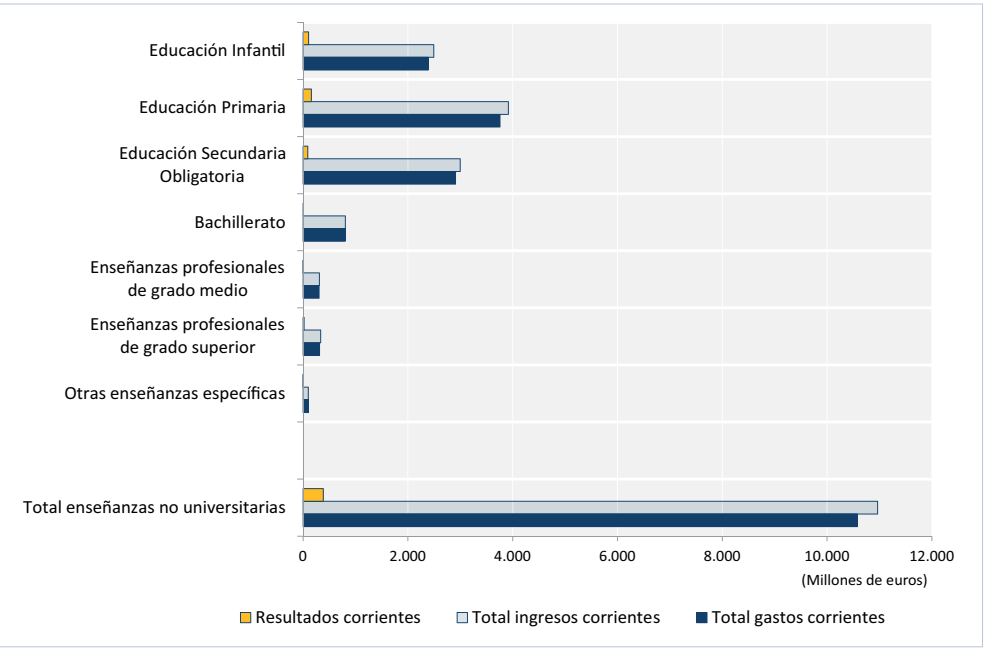
Encuesta de Presupuestos Familiares

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. La encuesta del año 2016 se ha adaptado a la nueva clasificación europea de consumo ECOICOP (*European Classification of Individual Consumption by Purpose*), la cual, además de ofrecer un mayor desglose de algunas de las parcelas de gasto, mejora la interrelación con otras estadísticas, como el Índice de Precios de Consumo (IPC).

En 2016 el gasto medio[5] anual de una familia española ascendía a 28.199,9 euros, 780,4 euros más que el año anterior, lo que supuso una tasa de variación anual del 2,6 %. En la tabla B2.6 se muestra su distribución entre los

5. Los gastos medios y su distribución por grupos dentro de la «Encuesta de Presupuestos Familiares» se presentan en términos corrientes 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).

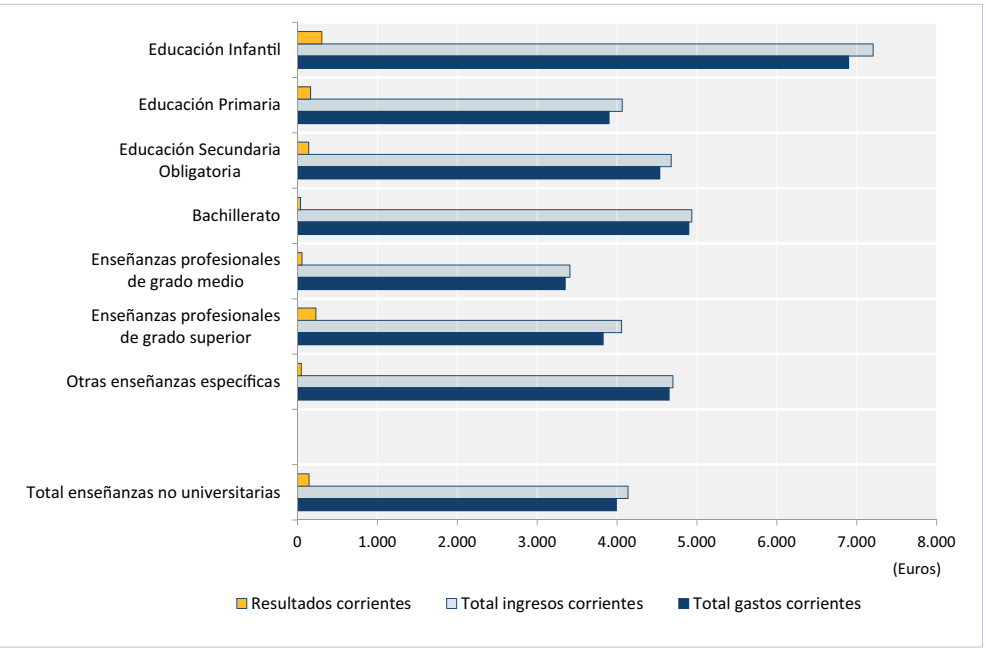
Figura B2.6
Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanzas no universitarias por nivel educativo en España. Valores totales. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b21_206.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2014-2015» del Instituto Nacional de Estadística.

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/informe2017/i17b21_207.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2014-2015» del Instituto Nacional de Estadística.

Tabla B2.6
Gasto medio de consumo anual por hogar y su distribución por grupos de gasto en España. Año 2016

	Gasto medio por hogar (€)	Distribución del gasto (%)	Tasa de variación anual (%)
Grupo 1. Alimentos y bebidas no alcohólicas	4.123,3	14,6	-0,1
Grupo 2. Bebidas alcohólicas y tabaco	536,4	1,9	2,6
Grupo 3. Artículos de vestir y calzado	1.451,4	5,2	4,0
Grupo 4. Vivienda, agua, electricidad, gas y otros combustibles	8.705,6	30,9	-0,1
Grupo 5. Mobiliario, artículos del hogar y artículos para el mantenimiento corriente del hogar	1.282,7	4,6	10,1
Grupo 6. Salud	966,7	3,4	-0,5
Grupo 7. Transportes	3.263,6	11,6	3,3
Grupo 8. Comunicaciones	882,2	3,1	11,4
Grupo 9. Ocio y cultura	1.593,8	5,7	0,0
Grupo 10. Enseñanza	399,1	1,4	-2,1
Grupo 11. Hoteles y restaurantes	2.780,5	9,9	7,1
Grupo 12. Otros bienes y servicios	2.214,9	7,9	9,0
Total Nacional	28.199,9	100,0	2,6

Nota: Como consecuencia de la incorporación de la nueva clasificación ECOICOP y de los cambios en la recogida de la información de la «Encuesta de Presupuestos Familiares», se produce un corte en algunas de las series, lo que ocasiona que no se pueda comparar la variación anual absoluta entre los años 2016 y 2015.

Fuente: «Encuesta de presupuestos familiares. Base 2006». Instituto Nacional de Estadística.

doce grupos de gasto en los que clasifica la referida encuesta. El grupo «10. Enseñanza», es el que experimentó la mayor reducción de gasto con respecto al año anterior, concretamente un -2,1 %. Con un gasto medio anual de 399,1 euros supone el 1,4 % del gasto total anual, resultando el mismo porcentaje que en el año 2015.

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 con respecto al año 2015. La Comunidad de Madrid presentaba en el año 2016 la mayor cifra de gasto medio por hogar (678,7 euros), seguida de Cataluña (557,8 euros), la Comunidad Foral de Navarra (553,1 euros) y el País Vasco (527,8 euros). Durante el año 2016 los hogares españoles, como media, han reducido el gasto medio en Enseñanza un 2,1 % con respecto al año anterior, aunque las variaciones relativas de dicho gasto muestran cierta desigualdad cuando se analiza por comunidades autónomas: con decrementos iguales o superiores a un 15 % se encuentran las comunidades autónomas de Canarias (20,1 %), Principado de Asturias (18,5 %) y Galicia (15,0 %). En el extremo opuesto se sitúa Baleares que experimentó un aumento del gasto medio en Enseñanza de un 30,8 %.

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 pero en el conjunto del territorio nacional 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 2016 con respecto al 2015 y del año 2015 con respecto al 2014 por comunidad autónoma se representa en la figura B2.10, donde se evidencia, una vez más, el carácter fluctuante del gasto en los diferentes territorios autonómicos.

Figura B2.8
Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por comunidades autónomas. Año 2016 y variación respecto a 2015

Importe (euros)



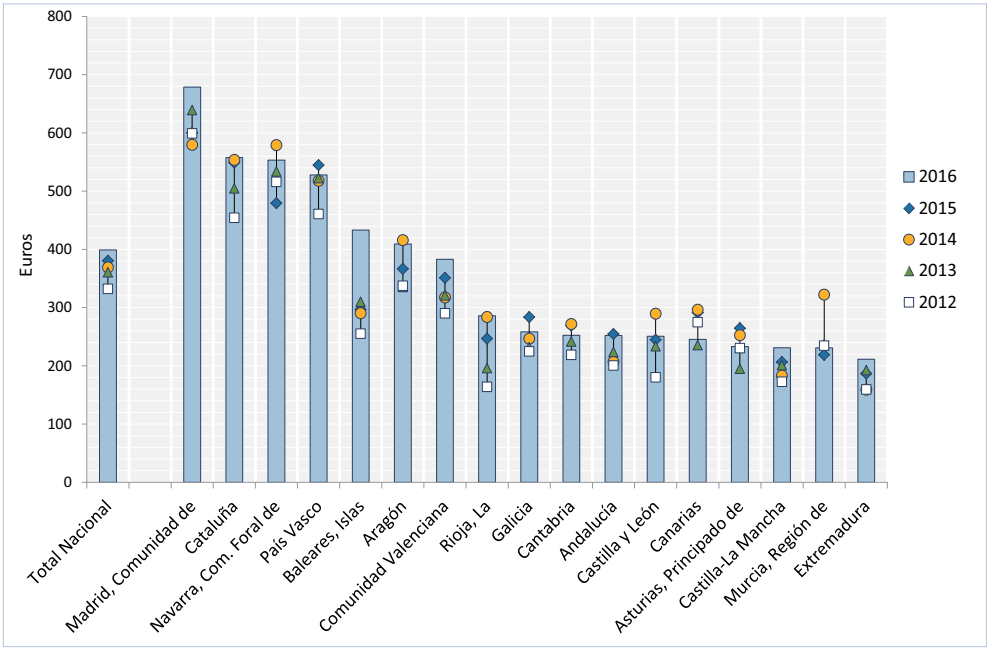
Variación respecto a 2015 (%)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b208.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 2012 al 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b209.pdf >

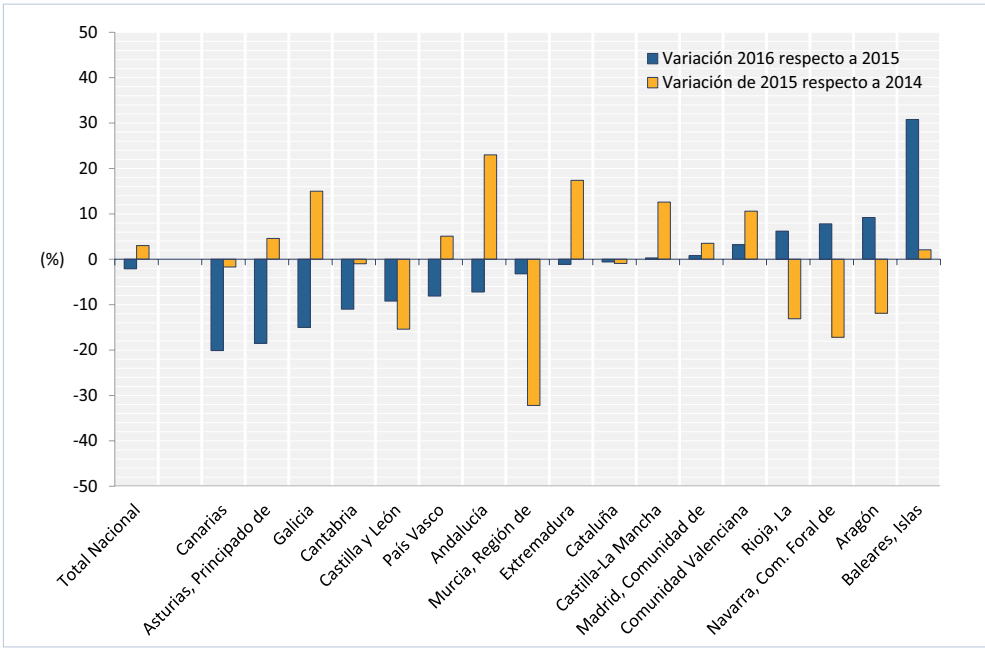
Nota: Por falta de representatividad no pueden facilitarse estimaciones de Ceuta y Melilla.

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

En la tabla B2.7 se muestra, para el conjunto del territorio nacional, el gasto medio por hogar realizado en educación en el año 2016, 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 1.066,7 euros en el caso de que

el nivel alcanzado por el sustentador sea de estudios universitarios de segundo y tercer ciclo, lo que supone un 1,2 % más que el año anterior. Le siguen los 674,2 euros que destinan aquellos hogares cuyo sustentador principal tiene como nivel máximo de estudios los universitarios de primer ciclo, un 16,0 % más que en el año 2015. La proporción que supone el gasto privado en educación sobre el total de gasto privado efectuado por estos hogares es del 2,7 % en el primer caso y del 1,9 % en el segundo.

Figura B2.10
Tasa de variación anual del gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por comunidad autónoma. Años 2016 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b210.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
Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2016

	Hogares (%)	Gasto medio por hogar en todos los grupos de gasto (euros)	Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» (euros)	Porcentaje de gasto medio por hogar que se dedica al grupo «10. Enseñanza»
Sin estudios o con estudios de 1.er grado (CINE 0-1)	20,4	19.803,1	44,5	0,2
Primera etapa de Educación Secundaria (CINE 2)	29,1	25.342,7	211,2	0,8
Segunda etapa de Educación Secundaria (CINE 3)	18,4	29.129,0	412,1	1,4
Formación Profesional de grado superior (CINE 5.1)	9,1	30.179,0	442,3	1,5
Estudios universitarios de primer ciclo (CINE 5.2)	8,5	34.818,9	674,2	1,9
Estudios universitarios de 2.º y 3.er ciclo (CINE 6-7-8)	14,5	39.382,4	1.066,7	2,7
Total	100,0	28.199,9	399,1	1,4

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

La tabla B2.8 muestra, para el año 2016, 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 2.160,7 euros en el caso de que los ingresos mensuales netos sean más de 5.000 euros, frente a los 1.087,6 euros que destinan aquellos hogares con un nivel de ingresos mensuales netos entre 3.000 y 4.999 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 2,4 % en el segundo (de ingresos mensuales netos entre 3.000 y 5.000 euros).

Tabla B2.8
Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar en España. Año 2016

	Hogares (%)	Gasto medio por hogar en todos los grupos de gasto (euros)	Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» (euros)	Porcentaje de gasto medio por hogar que se dedica al grupo «10. Enseñanza»
Hasta 499 euros	4,5	12.550,6	67,8	0,5
De 500 a 999 euros	18,3	16.066,3	75,8	0,5
De 1.000 a 1.499 euros	21,2	21.677,3	140,9	0,7
De 1.500 a 1.999 euros	16,9	27.299,6	257,5	0,9
De 2.000 a 2.499 euros	13,0	31.876,7	326,5	1,0
De 2.500 a 2.999 euros	10,4	36.512,0	637,5	1,8
De 3.000 a 4.999 euros	12,7	45.488,2	1.087,6	2,4
5.000 euros o más	2,9	63.635,4	2.160,7	3,4
Total	100,0	28.199,9	399,1	1,4

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

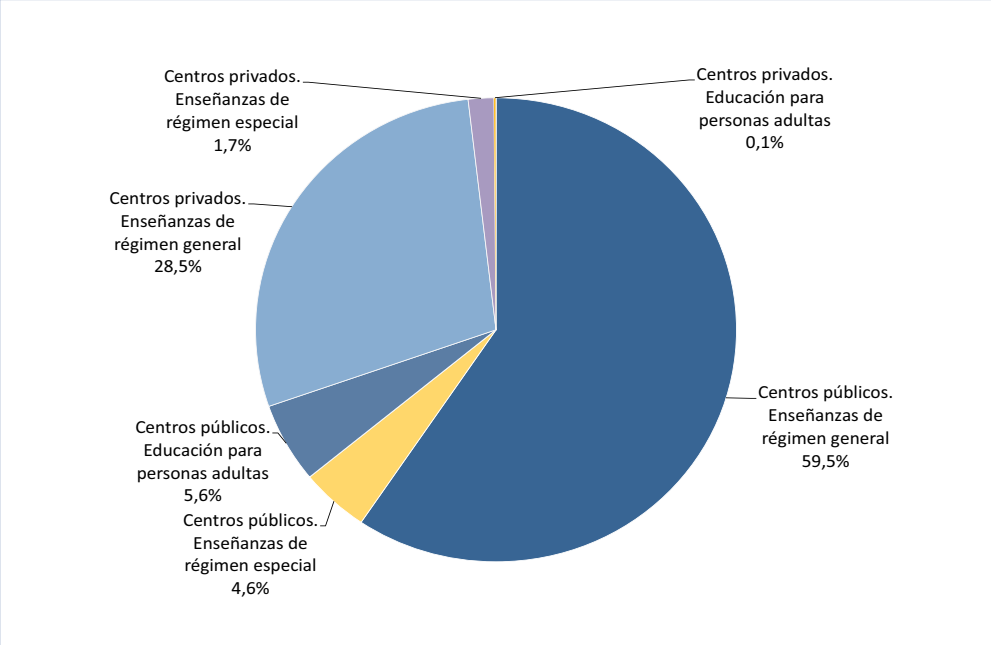
La red de centros educativos de enseñanzas no universitarias, en sus diferentes regímenes y titularidades, forma parte del conjunto de los recursos básicos del sistema de educación y formación. En el presente INFORME se hará referencia a todos los centros autorizados por las administraciones educativas 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 tomarán en cuenta tanto los centros públicos como los de titularidad privada, financiados o no con fondos públicos. Todos ellos contribuyen los recursos del sistema, que terminan traduciéndose en resultados.

B3.1. Una aproximación general

En la figura B3.1 se muestra la distribución de los 31.929 centros, organizada en función del régimen de enseñanza que imparten y de su titularidad, en el conjunto de España, durante el curso 2015-2016. La red pública, con 22.238 centros, representa el 69,6 % del total de centros, frente a los 9.691 centros de titularidad privada que supone el 30,4 % 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.

Figura B3.1
Distribución de los centros por enseñanza que imparten y titularidad. Nivel nacional. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b301.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 según el tipo de enseñanza de régimen general que imparten y variación con respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2015-2016

	Curso 2015-2016				Variación absoluta 2015-2016/2014-2015			
	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	1.264	3.188	8.838	0	19	10	29
Centros Educación Primaria (2)	9.865	379	85	10.329	3	1	6	10
Centros E. Primaria y ESO (2)	499	1.540	70	2.109	-12	1	0	-11
Centros ESO y/o Bachillerato y/o FP (3)	4.029	403	431	4.863	34	6	18	58
Centros E. Primaria, ESO y Bachillerato / FP (2)	4	1.155	291	1.450	0	2	4	6
Centros específicos de Educación Especial	196	277	4	477	2	2	-1	3
Centros específicos de Educación a distancia	7	0	15	22	-1	0	0	-1
Total	18.986	5.018	4.084	28.088	26	31	37	94

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.

Tabla B3.2
Clasificación de los centros por enseñanza de régimen especial que imparten y educación para personas adultas, y variación con respecto al curso anterior. Ámbito nacional. Curso 2015-2016

	Curso 2015-2016			Variación absoluta 2015-2016/2014-2015		
	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	33	131	0	5	5
Centros EE. de Música [1]	284	141	425	-1	7	6
Centros EE. de Danza	29	34	63	-1	-4	-5
Escuelas de Música y Danza [2]	719	250	969	-1	7	6
Centros de Arte Dramático	12	5	17	1	0	1
Escuelas oficiales de idiomas	325	0	325	10	0	10
Centros específicos de EE. Deportivas	6	81	87	0	12	12
Total Enseñanzas de régimen especial	1.473	544	2.017	8	27	35
Educación para personas adultas [3]						
Centros específicos y Actuaciones [4]	1.779	45	1824	7	0	7
Total Educación para personas adultas	1.779	45	1824	7	0	7

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.

4. En la comunidad autónoma de Extremadura en este curso se ha contabilizado como una actuación cada programa de enseñanzas de Adultos, no por Ayuntamiento, como se venía haciendo en cursos anteriores.

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

En la tabla B3.1 observamos que en el curso 2015-2016 había en España 28.088 centros impartiendo enseñanzas de régimen general. De ellos, 18.986 eran públicos y 9.102 privados. Los más numerosos –con un total de 10.329– eran los centros que impartían Educación Primaria. En lo que respecta a los 2.017 centros que en el curso 2015-2016 impartían enseñanzas de régimen especial 1.473 eran públicos y 544 privados. El número de centros que en ese curso impartían educación para personas adultas era de 1.824 centros específicos, de los cuales 1.779 eran de titularidad pública y 45 de titularidad privada. Con respecto a las variaciones netas con respecto al curso anterior, y en relación con el número de centros que imparten enseñanzas de régimen general, cabe señalar un balance positivo de 94 centros adicionales, de los cuales 26 eran públicos y 68 privados. Porcentualmente, el incremento ha sido ligeramente superior en la red privada que en la pública –un 0,3 % y un 0,1 %, respectivamente–.

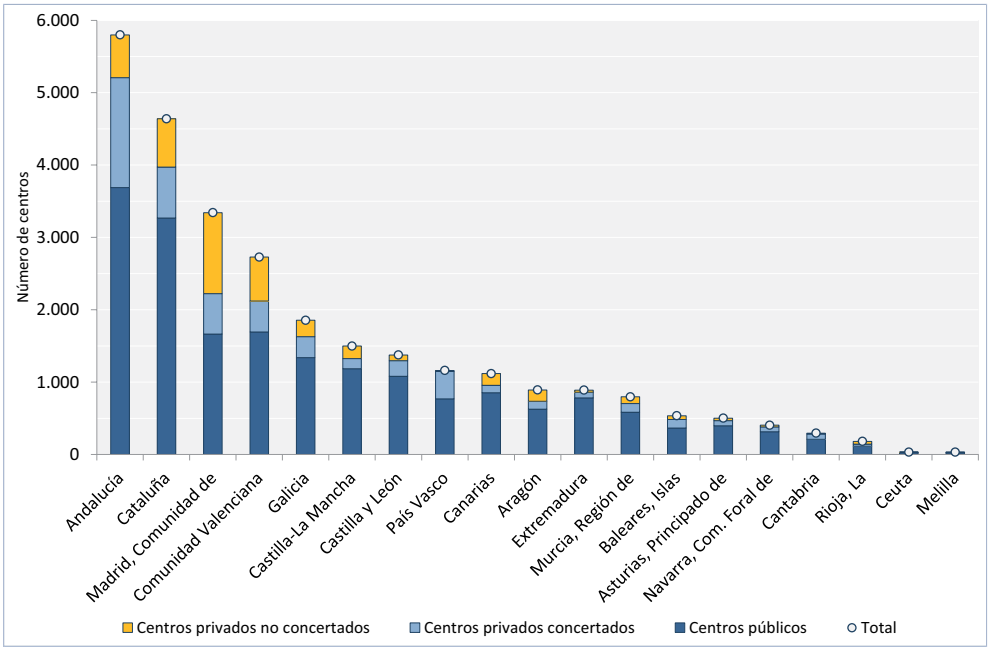
Los datos concernientes a los centros que imparten enseñanzas de régimen especial reflejan un aumento total de 35 centros. El número de centros públicos y centros privados que imparten estas enseñanzas se ha incrementado en 8 y 27 respectivamente. El mayor incremento con respecto al curso anterior se experimentó en los centros específicos de enseñanzas deportivas, dentro del sector privado, que, en el curso de referencia, contó con 12 centros más, y en las escuelas oficiales de idiomas en el sector público, con 10 centros más. En cuanto a los centros específicos que imparten educación para personas adultas se advierte un incremento en 7 centros, todos ellos en el sector público (véase la tabla B3.2).

B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen general

En el curso 2015-2016, los 28.088 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 67,6 % eran centros públicos (18.986); el 17,9 %, centros privados con enseñanzas concertadas (5.018); y, el 14,5 % restante, centros privados sin enseñanzas concertadas (4.084). Se consideran centros privados concertados aquellos que tienen firmados conciertos con las Administraciones para 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.

Figura B3.2
Centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b302.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.

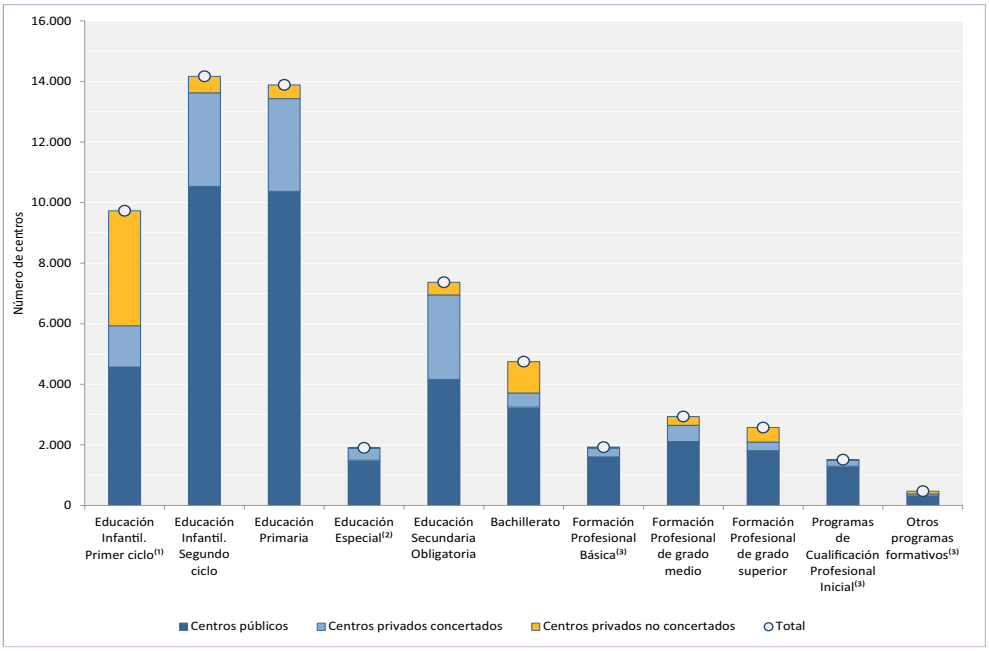
La figura B3.3 muestra el número de centros del territorio nacional que, en el curso 2015-2016, impartieron cada una de las enseñanzas de régimen general, atendiendo a la titularidad del centro y a la financiación de las enseñanzas.

De los 23.898 centros con enseñanzas de Educación Infantil en el conjunto del territorio nacional, 9.729 centros impartieron el primer ciclo y 14.169 centros impartieron el segundo ciclo. Se debe tener en cuenta que en la estadística de los centros que imparten el primer ciclo 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 aún impartían Programas de Cualificación Profesional Inicial se incluyen tanto centros docentes como actuaciones. En el curso 2014-2015 se comenzó a impartir dos nuevos programas, los ciclos formativos de Formación Profesional Básica y Otros programas forma-

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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b303.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.

tivos–(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).

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 372.318 unidades, lo que supone 2.895 más que el curso anterior. Ello significa un crecimiento relativo del 0,8 % en el curso 2015-2016 con respecto al curso precedente. Este incremento es, en términos porcentuales, mayor en las unidades privadas: variación de +1,2 % y +1,0 % en las concertadas y las no concertadas, respectivamente. En cambio en las unidades públicas el incremento ha sido del 0.6 %. Por otra parte, destaca la gran reducción de los Programas de Cualificación Profesional Inicial debido a la desaparición de dicho programa, quedando solo grupos residuales. A su vez se ha producido el aumento en la Formación Profesional Básica, que pasa de las 2.812 unidades en el curso 2014-2015 a las 5.420 en el curso 2015-2016.

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).

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. Ámbito nacional. Curso 2015-2016

	Curso 2015-2016				Variación absoluta 2015-2016/2014-2015			
	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]	18.278	5.025	12.549	35.852	261	-52	122	331
Educación Infantil. Segundo ciclo	44.312	16.489	2.279	63.080	-597	187	-119	-529
Educación Infantil - Mixtas ambos ciclos	132	8	17	157	11	4	-7	8
Educación Primaria	93.804	33.487	4.686	131.977	497	343	6	846
Mixtas Educación Infantil / Educación Primaria[2]	1.335	2	23	1.360	-29	0	1	-28
Educación Especial[3]	4.065	2.383	8	6.456	117	0	-2	115
Educación Secundaria Obligatoria	48.974	21.730	2.901	73.605	549	180	88	817
Bachillerato. Régimen ordinario	16.366	2.355	4.199	22.920	187	-8	103	282
Bachillerato. Régimen de adultos	908	2	11	921	-68	0	9	-59
Formación Proefesional Básica[6]	4.237	1.169	14	5.420	2.035	564	9	2.608
Formación Profesional de grado medio. Reg. ordinario	11.053	2.858	785	14.696	65	71	-28	108
Formación Profesional de grado medio. Rég. de adultos[5]	287	14	6	307	-10	-1	1	-10
Formación Profesional de grado superior. Rég. ordinario	10.628	1.697	1.821	14.146	187	-20	86	253
Formación Profesional de grado superior. Rég. de adultos[5]	312	18	10	340	7	0	5	12
Progarmas de Cualificación Proesional Inicial[4]	17	13	0	30	-1.793	-295	-5	-2.093
Otros programas formativos[4][6]	730	139	182	1.051	181	26	27	234
Total	255.438	87.389	29.491	372.318	1.600	999	296	2.895

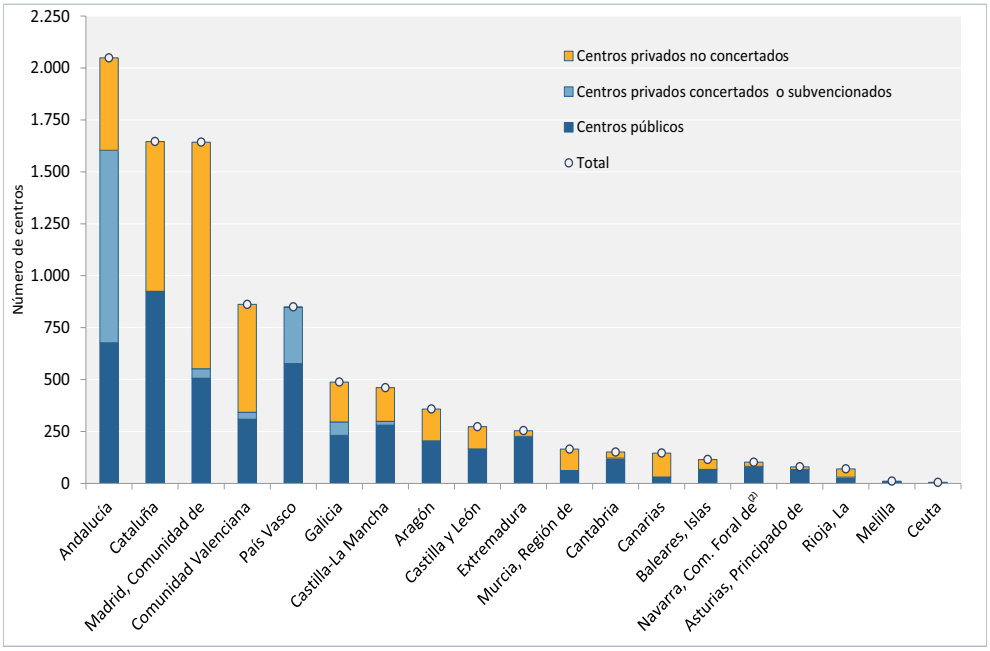
1. Se incluyen solo las unidades en centros autorizados por la Administración Educativa
2. Incluyen las unidades con alumnado de Educación Infantil y de Educación Primaria, y las unidades de Educación Primaria con alumnado de primer ciclo de ESO.
3. Se incluyen las unidades en centros específicos y las 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 el curso 2015-2016, impartían en España el primer ciclo de Educación Infantil 9.729 centros, de los cuales 4.569 eran de titularidad pública, 1.363 eran centros privados financiados con fondos públicos y 3.797 privados no concertados.

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 2015-2016, se impartió el primer ciclo de Educación Infantil. Las comunidades autónomas con un número de centros mayor que 1.000 fueron Andalucía (2.049 centros, de los que el 33,0 % eran públicos, el 45,2 % privados concertados y el 21,7 % privados no concertados), Cataluña (1.646 centros, de los que el 56,2 % eran públicos y el 43,8 % privados no concertados) y la Comunidad de Madrid (1.643 centros, de los que el 30,8 % eran públicos, el 2,8 % privados concertados y el 66,4 % centros privados no concertados). Las ciudades autónomas cuentan con 16 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 11 centros en la ciudad autónoma de Melilla, de los cuales, 4 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[1] según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b304.pdf >

1. Solo se incluyen los centros autorizados por la Administración educativa.

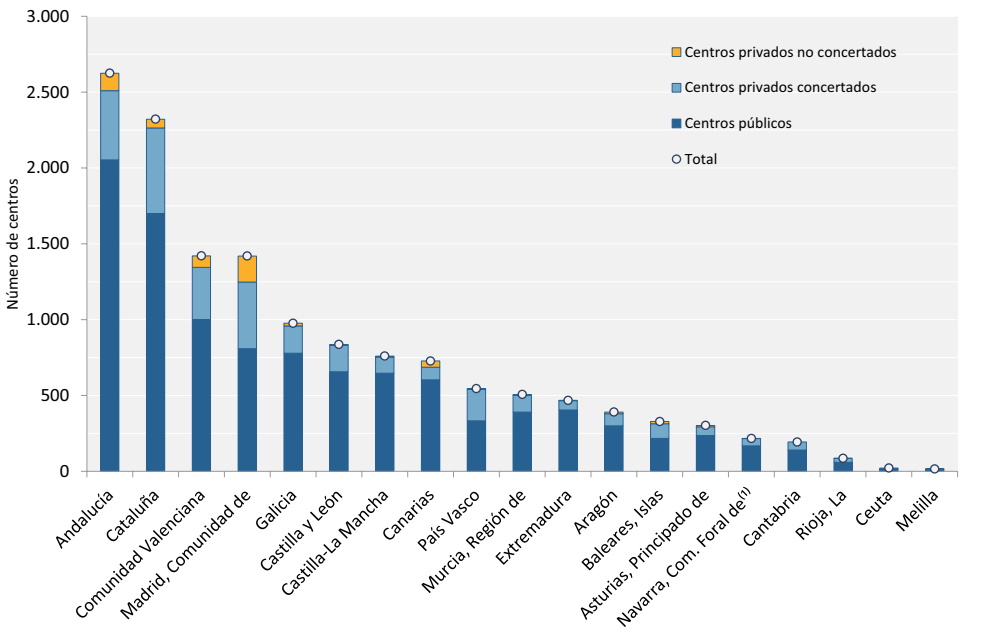
2. En la Comunidad Foral de Navarra, adicionalmente funcionan 10 centros públicos de primer ciclo de Educación Infantil con 778 alumnos en proceso de comprobación de requisitos por parte del Departamento de Educación.

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

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 ha impartido el segundo ciclo de Educación Infantil en el curso 2015-2016. Las comunidades autónomas con un número de centros mayor han sido: Andalucía (2.625 centros, de los que el 78,2 % eran públicos, el 17,4 % privados concertados y el 4,4 % privados no concertados) y Cataluña (2.322 centros, de los que el 73,2 % eran centros públicos, el 24,3 % privados concertados y el 2,5 % privados no concertados). Asimismo, las ciudades autónomas han contado con 38 centros, 37 de los cuales estaban financiados con fondos públicos. Estos 37 centros, en los que se ha impartido 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 se centran, a efectos de cómputo, en las unidades escolares. 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 2015-2016, el número de unidades del segundo ciclo (alumnado de 3, 4 y 5 años) superaba al del primer ciclo (63.080 unidades en el segundo ciclo frente a las 35.852 unidades del primero). El número de unidades de segundo ciclo de Infantil incluye unidades mixtas, que en el curso 2015-2016 alcanza el valor de 157 unidades. Esta modalidad tiene una presencia significativa en Canarias (76 unidades en centros públicos y 2 unidades no concertadas en centros privados) y el País Vasco (45 unidades en centros públicos, 2 unidades concertadas 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 70,3 del total (44.444 unidades en centros públicos y 16.497 unidades subvencionadas en centros privados). El resto (2.296 unidades) corresponde a centros privados sin subvencionar. En el primer ciclo, sin embargo, la proporción de las unidades financiadas con fondos públicos desciende al 51,0 % (18.278). El resto (17.574) son sostenidas con fondos privados o de las familias.

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 2015-2016

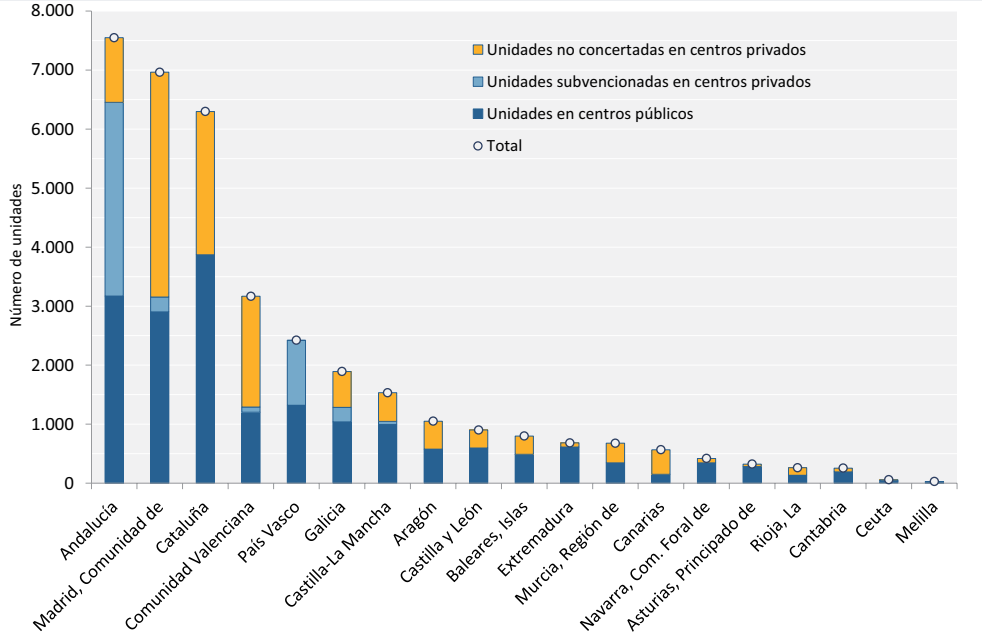


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b305.pdf >

1. En la Comunidad Foral de Navarra, adicionalmente funcionan 10 centros públicos de primer ciclo de Educación Infantil con 778 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 2015-2016

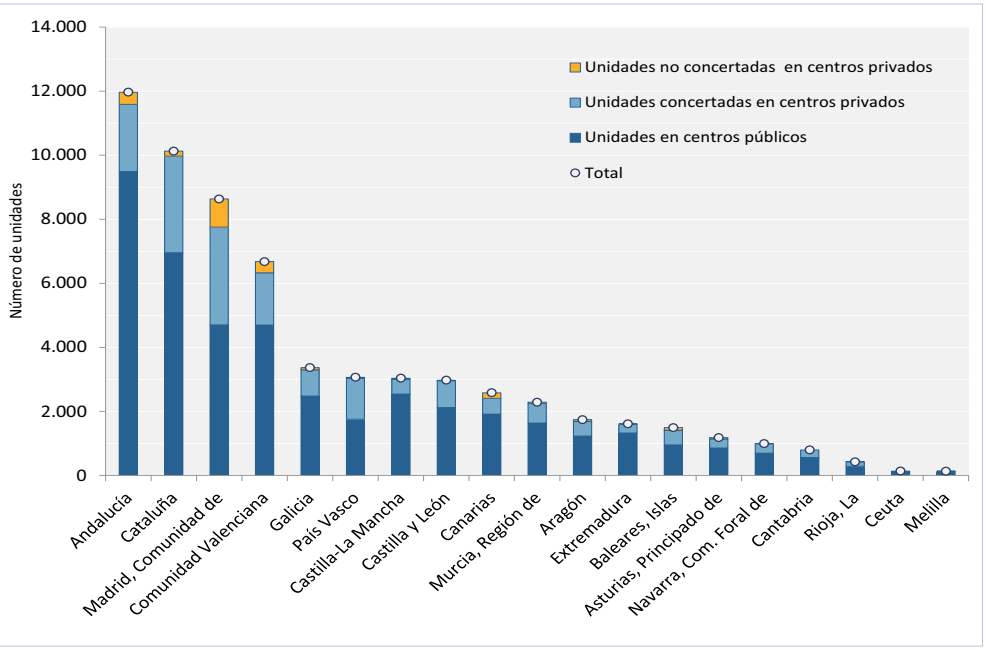


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b306.pdf >

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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b307.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 B3.8 muestra la evolución del número de unidades de Educación Infantil entre los cursos 2006-2007 y 2015-2016. Considerando todo tipo de centros, se advierte un aumento relativo del 25,7 % en el periodo del decenio considerado, lo que supone el 21,3 % en unidades de centros públicos, el 23,8 % de unidades concertadas de centros privados, y el 52,6 % en el caso de unidades de Educación Infantil no subvencionadas, en centros privados. Al comparar los datos del curso objeto de estudio de este INFORME con los del curso 2014-2015, se observa que para el primer ciclo el número de unidades se ha incrementado en 331; sin embargo, el número de unidades para el segundo ciclo ha disminuido en 529 y el número de unidades mixtas ha aumentado en 8 (véase la tabla B3.3).

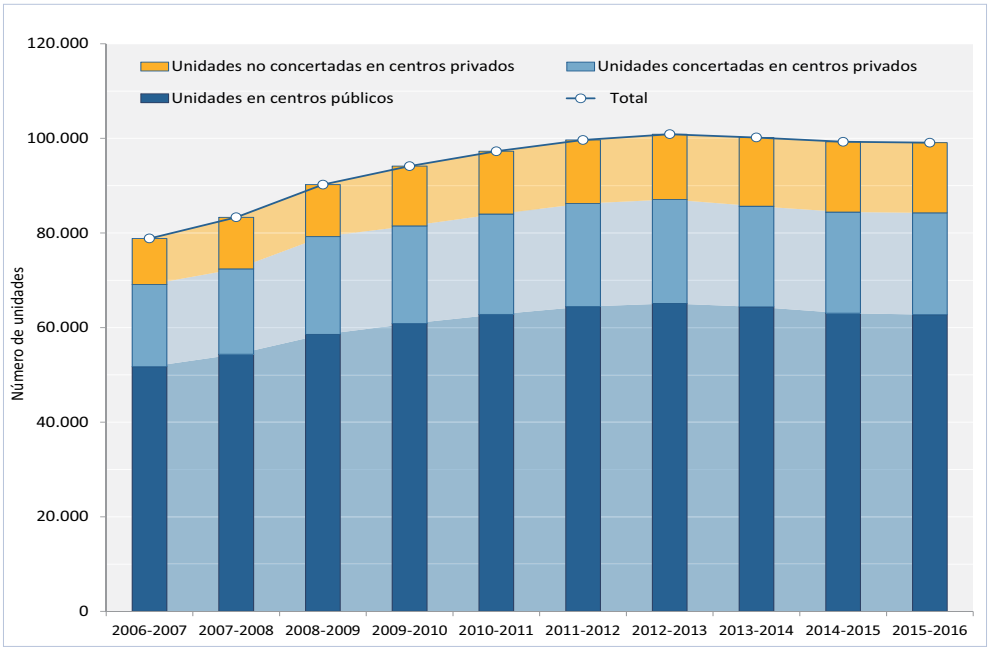
Centros que imparten Educación Primaria

Durante el curso 2015-2016, 13.887 centros impartieron Educación Primaria en el conjunto del territorio nacional. En este nivel de enseñanza el peso de la enseñanza pública, con 10.368 centros, fue del 74,7 %, muy superior al de la privada, que contaba con 3.519 centros; de ellos 3.062 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 (2.580 centros), Cataluña (2.328 centros), la Comunidad Valenciana (1.396) y la Comunidad de Madrid (1.364). En todos los territorios, los centros públicos con enseñanzas de esta etapa predominaban sobre los centros privados. 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) y la Comunidad de Madrid (el 57,8 % de los centros que impartían Educación Primaria eran públicos, el 31,7 % privados concertados y el 10,6 % 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 2015-2016 fueron 133.337, de las cuales, 95.139 son de centros públicos (71,4 %), 33.489 son unidades concertadas en centros privados (25,1 %) y

Figura B3.8
Evolución del número de unidades de Educación Infantil por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016

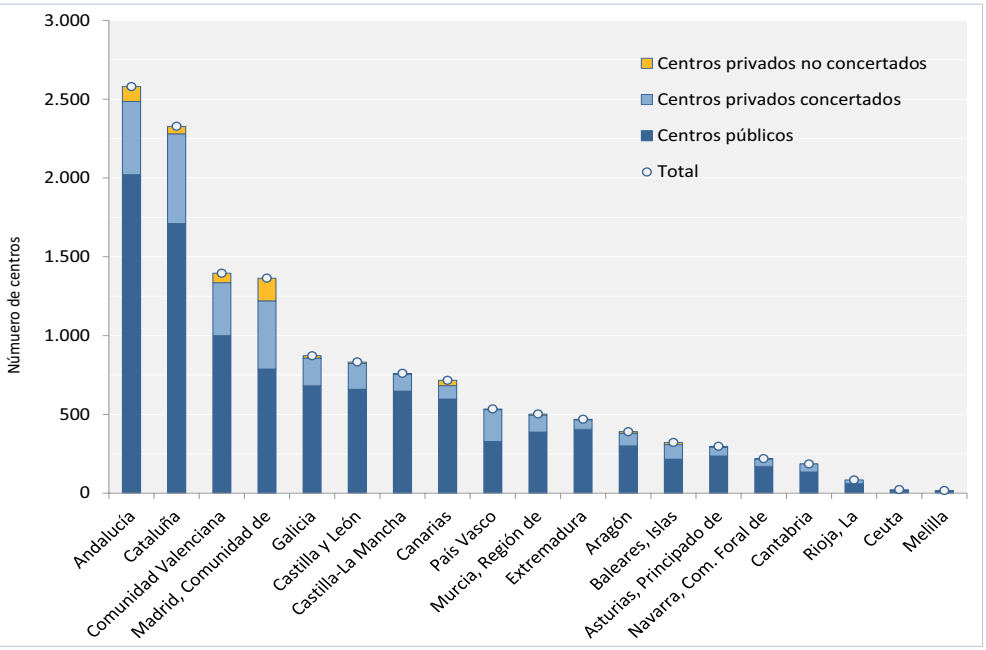


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b308.pdf >

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.

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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b309.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.

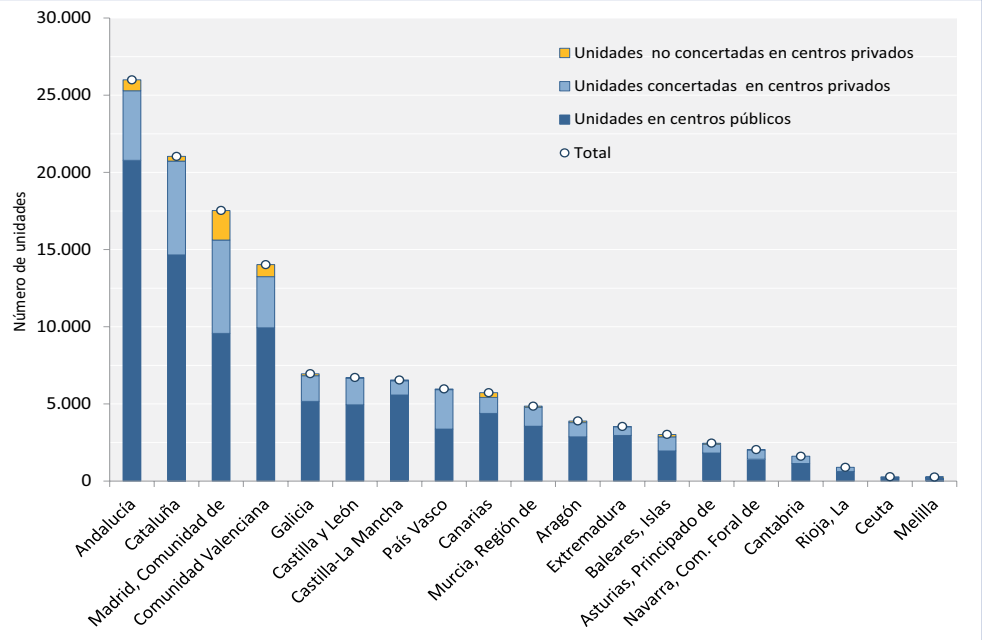
4.709 en centros privados sin concertar (3,5 %). En la figura B3.10 se representa el número total de unidades de Educación Primaria distribuido por comunidades y ciudades autónomas, atendiendo a la titularidad del centro y al tipo de financiación de estas enseñanzas. Como se aprecia en ella, en todos 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 10,9 % (1.910 unidades de las 17.527 totales de esta comunidad).

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 2015-2016 del 2,3 % con respecto al curso 2006-2007, variación relativa que, en el caso de los centros privados concertados es del 1,5 %, y en el de los centros privados no concertados alcanza el 25,9 %. 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.

El alumnado escolarizado en centros públicos correspondiente a Enseñanza Primaria se incrementó entre los cursos 2006-2007 y 2015-2016 en un 0,6 %, al pasar de un 67,1 % al 67,7 %. Sin embargo, el crecimiento porcentual comparativo del número de centros públicos en este mismo periodo no acompañó al del alumnado, que pasó del 75,1 % en el curso 2006-2007 al 74,4 % en el curso 2015-2016, una variación de -0.4 %.

Por su parte, la evolución del número de unidades o grupos de Educación Primaria entre los cursos 2006-2007 y 2015-2016 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 11.427 unidades de Educación Primaria en el curso de referencia con respecto al curso 2006-2007. Ello supone, en términos relativos, un incremento en el último decenio del 9,4 %, variación que se distribuye entre el 8,9 % en centros educativos públicos, el 9,2 % en centros privados concertados y el 22,3 % en centros de titularidad privada sin unidades concertadas.

Figura B3.10
Unidades de Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016

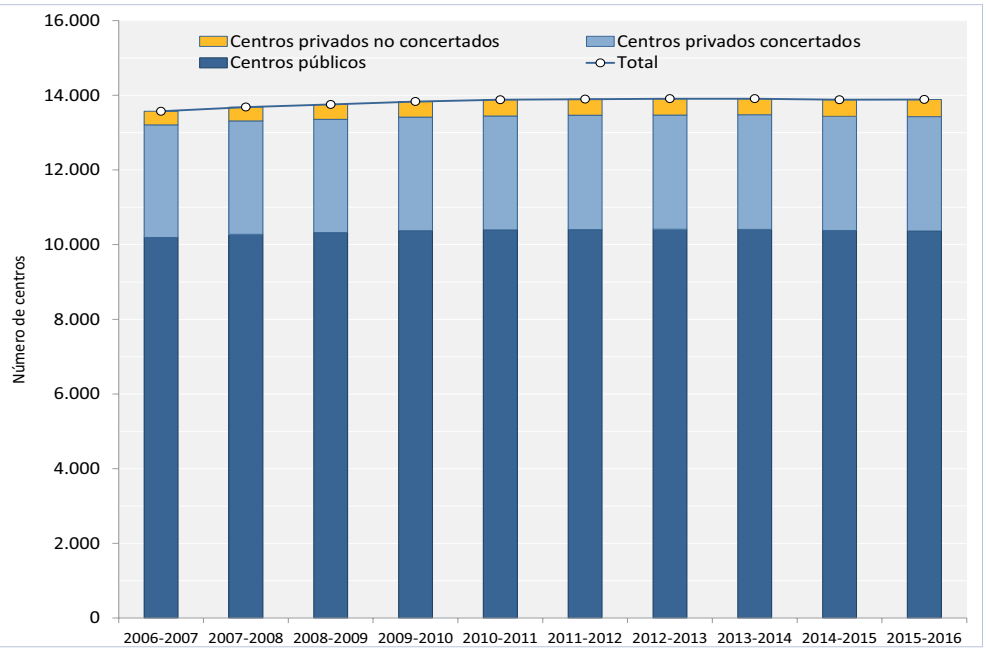


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b310.pdf >

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.

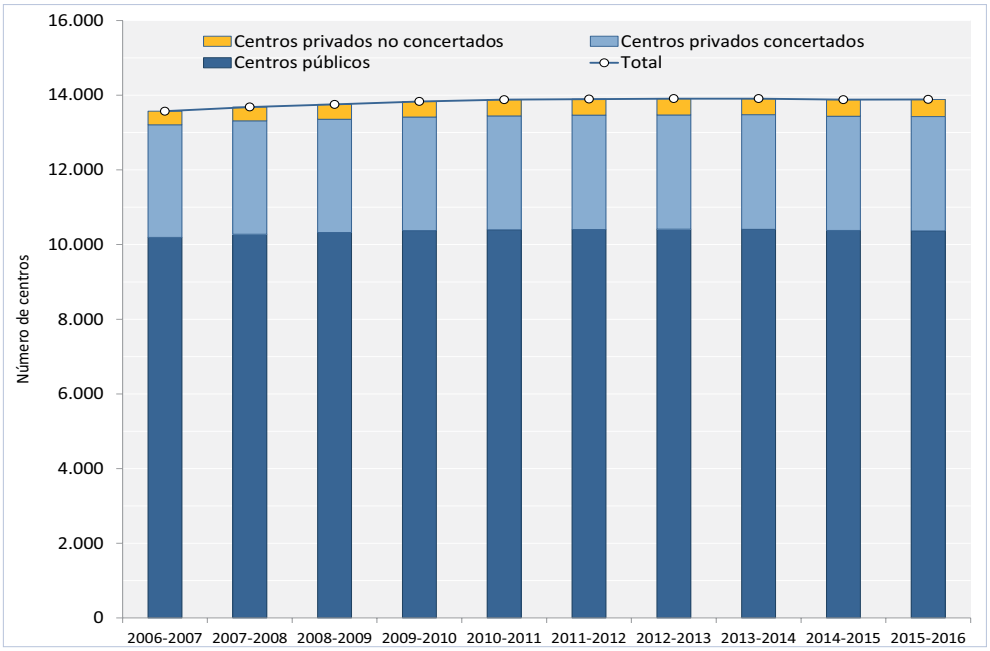
Figura B3.11
Evolución del número de centros que imparten Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b311.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 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b312.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.

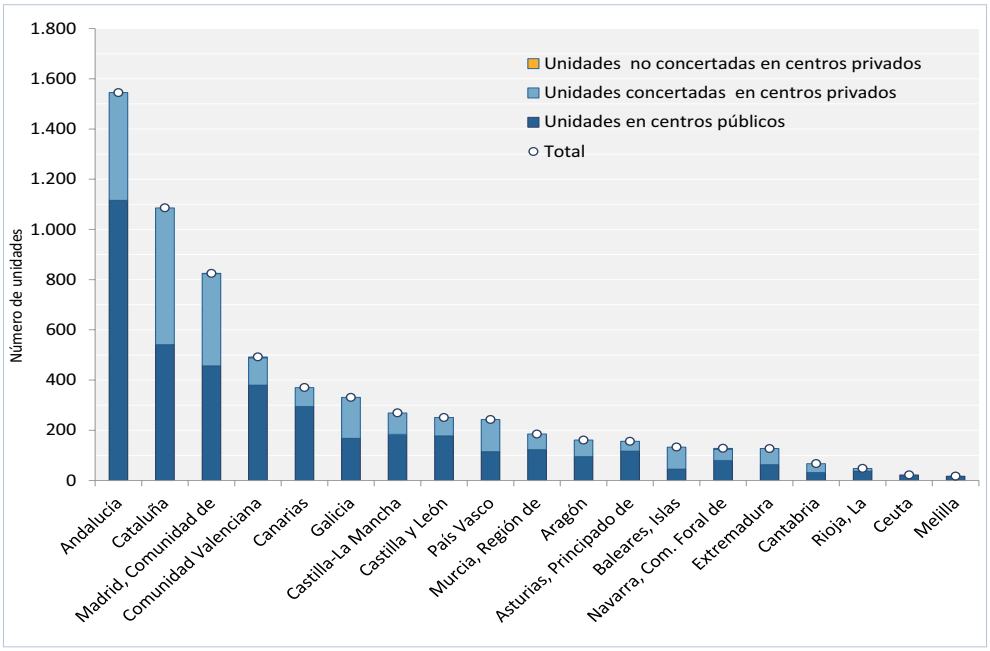
Centros de Educación Especial

La atención del alumnado con necesidades educativas especiales se realiza principalmente en centros ordinarios, con objeto de favorecer la inclusión. No obstante, hay casos de alumnado, con discapacidades psíquicas severas o profundas, plurideficiencias o transtornos del desarrollo graves que requiere una atención más especializada y no pueden ser atendidos en el marco de la atención a la diversidad en centros ordinarios. Este alumnado puede ser escolarizado en centros específicos o unidades sustitutorias en centros ordinarios. Durante el curso 2015-2016 hubo 1.427 centros ordinarios con unidades de educación especial, de los cuales el 90,7 % (1.295 centros) fueron de titularidad pública, el 9,2 % (131 centros) fueron privados financiados con fondos públicos y uno fue de titularidad privada. En cuanto a los centros específicos hubo un total de 473 centros, de los cuales 196 fueron públicos (41,4 %), 274 fueron centros privados concertados (57,9 %) y 3 privados no concertados (0,6 %).

La figura B3.13 muestra, durante el curso 2015-2016, 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 6.456 –4.065 en centros públicos, 2.383 en centros privados concertados y 8 unidades no concertadas en centros privados–. Las comunidades autónomas con un número mayor de estas unidades escolares fueron: Andalucía (1.545 unidades; 23,9 % del total nacional), Cataluña (1.086 unidades; 16,8 %) y la Comunidad de Madrid (825 unidades; 12,8 %).

Entre los cursos 2006-2007 y 2015-2016, 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 24,3 % en el último decenio. De ese porcentaje se constata que las unidades han aumentado de forma más acusada en los centros públicos (37,6 %) que las unidades concertadas de los centros privados (10,4 %). La variación del número de unidades de Educación Especial en centros privados no concertados experimentó una reducción del 89,9 %, pasando de 79 unidades en el curso 2006-2007 a 8 unidades en el curso 2015-2016.

Figura B3.13
Unidades de Educación Especial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016

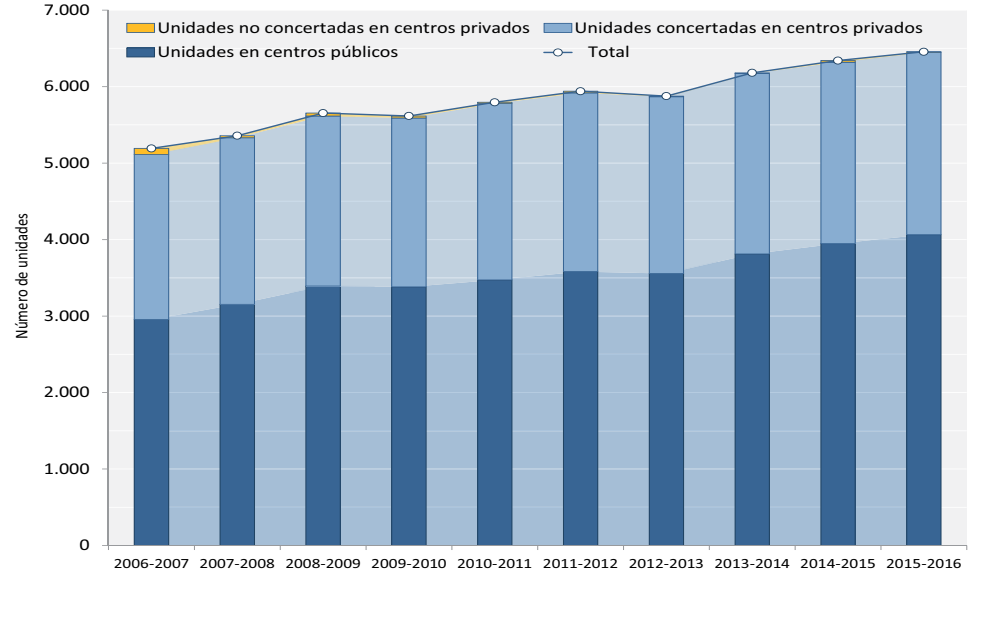


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b313.pdf >

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.

Figura B3.14
Evolución del número de unidades de Educación Especial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b314.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.

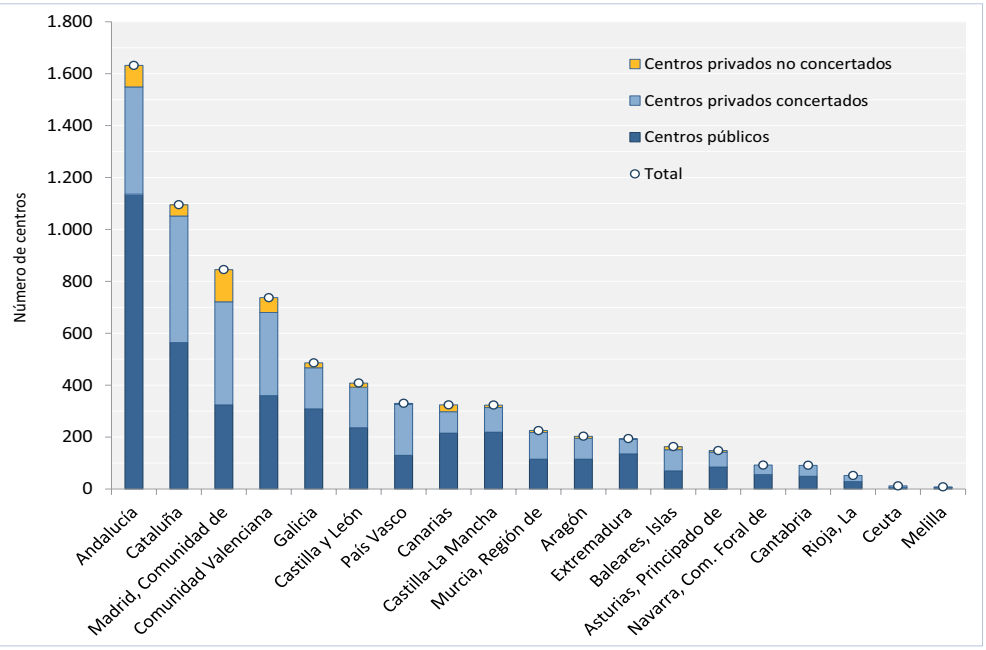
Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria

Durante el curso de referencia de este INFORME 7.368 centros españoles impartieron Educación Secundaria Obligatoria (ESO). De ellos, 4.159 eran públicos (56,4 %), 2.792 privados concertados (37,9 %) y 417 privados no concertados (5,7 %). Los centros que impartieron Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2015-2016 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 (1.632 centros; 22,1 % del total nacional), Cataluña (10.95 centros; 14,9 % del total nacional), la Comunidad de Madrid (845 centros; 11,5 % del total nacional) y la Comunidad Valenciana (737 centros; 10,0 % del total nacional).

El número de centros privados supera al número de centros públicos en 3 comunidades autónomas: el País Vasco con un 39,4 % de centros públicos, un 59,4 % de centros privados concertados y un 1,2 % de centros privados no concertados; las Islas Baleares con un 42,9 % de centros públicos, un 49,7 % de centros privados concertados y 7,4 % de centros privados, por último la Comunidad de Madrid, donde el 38,3 % de los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria son centros públicos, el 47,0 % son centros privados concertados y el 14,7 % son 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 impartan este nivel.

El análisis de la evolución del número de centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria entre los cursos 2006-2007 y 2015-2016 (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 56,4 % de centros públicos, frente al 37,9 % de centros privados concertados y al 5,7 % 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 1,7 % y del 17,8 %, respectivamente); sin embargo, el número de centros públicos ha experimentado una reducción de 184 (-4,2 %) con respecto al curso 2006-2007.

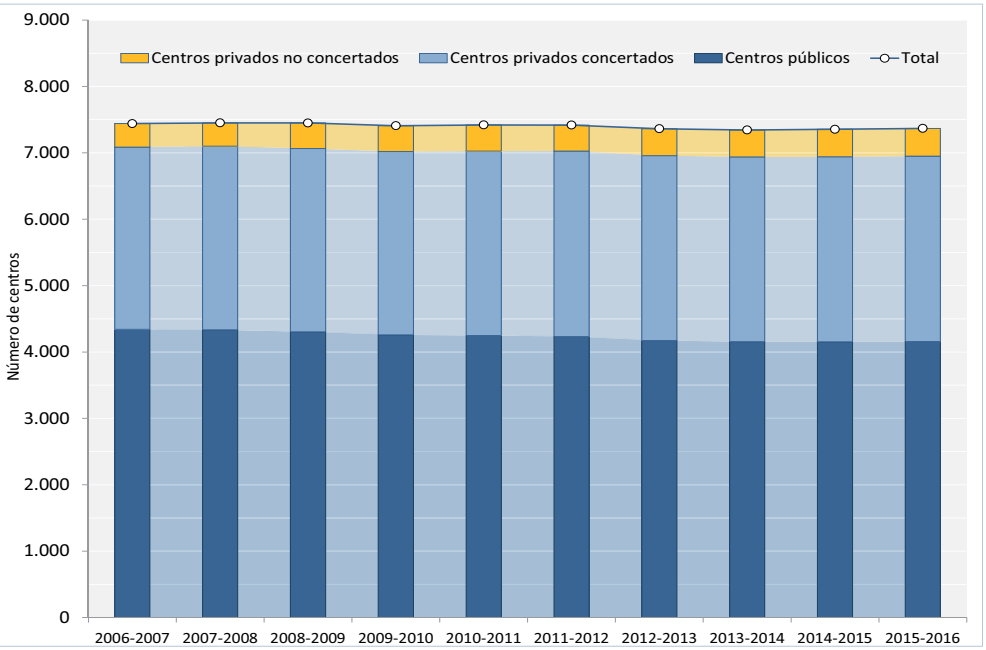
Figura B3.15
Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b315.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.

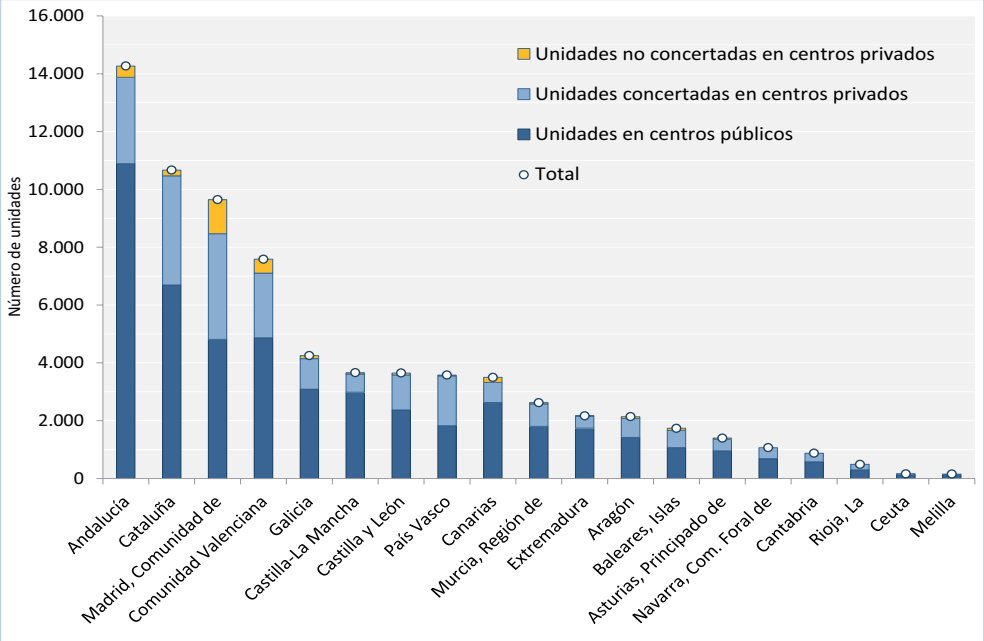
Figura B3.16
Evolución del número de centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b316.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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b317.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.

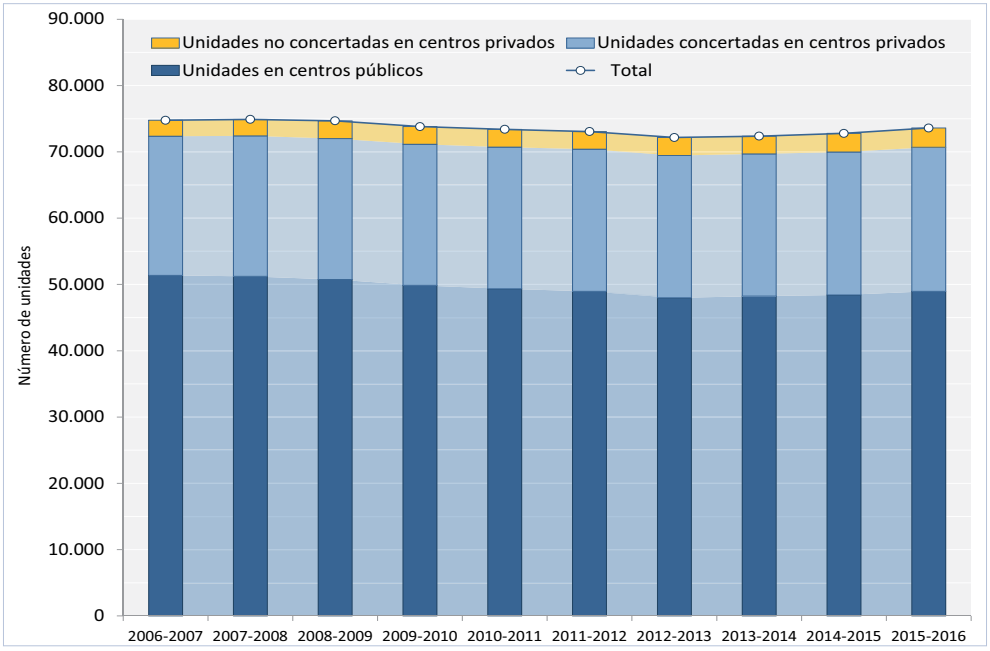
En lo que se refiere al número de unidades o grupos educativos de Educación Secundaria Obligatoria, la figura B3.17 muestra la distribución del número total de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por comunidades y ciudades autónomas, atendiendo tanto a la titularidad del centro como al tipo 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 % (1.177 unidades de las 9.646 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 2006-2007 y 2015-2016 en el conjunto de los centros educativos españoles, según su titularidad. En el curso 2015-2016 las unidades de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria eran 73.605 –48.974 grupos en centros públicos (66,5 %), 21.730 en centros privados concertados (29,5 %) y 2.901 en centros privados no concertados (3,9 %)–, experimentando una variación relativa global, en el curso de referencia con respecto al curso 2006-2007, del -1,6 %. Ello ha supuesto una reducción, en cuanto a número de unidades, del 4,7 % en los centros públicos y un aumento del 3,6 % en los centros de titularidad privada con enseñanzas concertadas y del 20,3 % en centros privados no concertados.

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 pero de manera residual los conocidos Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI). Durante el curso 2015-2016, han sido 2.019 los centros docentes en España que impartieron los diferentes ciclos formativos de Formación Profesional Básica, de ellos el 82,6 % eran públicos (1.667 centros), el 17,1 % eran privados concertados (346 centros) y el 0,3 % eran privados no concertados (6 centros). Durante ese curso, siguiendo el calendario de implantación previsto en la disposición final 3ª del Real Decreto 127/2014 (BOE del 5 de marzo de 2014), de los Programas de Cualificación Profesional Inicial tan solo se registran 20 centros en la Comunidad Foral de Navarra (13 de titularidad pública y 7 titularidad privada concertada) y 1 centro en la Región de Murcia de titularidad privada concertada. El motivo es que en dicho curso se implantó el segundo curso de la Formación Profesional Básica.

Figura B3.18
Evolución del número de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b318.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 B3.19 muestra el detalle de la distribución territorial de los centros que imparten Formación Profesional Básica, por titularidad de centro y tipo de financiación en cada una de las comunidades autónomas y en Ceuta y Melilla. Destacan Andalucía con 493 centros (24,4 % del total nacional) y la Comunidad Valenciana con 308 centros (15,3 %).

En cuanto al régimen de titularidad, todas las comunidades autónomas se sitúan por encima del 60 % de centros públicos que imparten estas enseñanzas, excepto el País Vasco. En este caso 42 centros (62,7 %) son de titularidad privada concertada y los 25 restantes (37,3 %) son centros públicos.

La figura B3.20 presenta una serie de datos entre los centros que han venido ofertando los Programas de Cualificación Profesional Inicial desde el curso 2009-2010 hasta el curso 2014-2015 y los que han pasado a ofertar la Formación Profesional Básica en el curso 2015-2016.

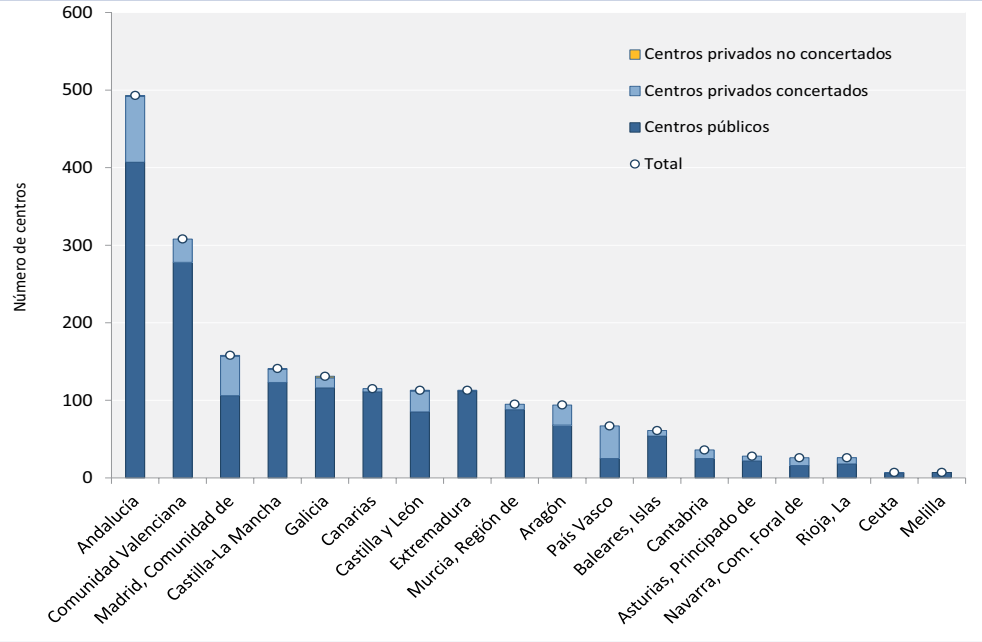
La evolución del número de centros en el periodo reflejado arroja un balance negativo, pasando de los 2.666 centros en el curso 2009-2010 a los 2.019 del curso 2015-2016 (-24,3 %). De estos 1.667 corresponden a centros públicos (82,6 %), 346 a centros privados concertados (17,1 %) y 6 a centros privados (0,3 %).

Si se comparan los datos con respecto al curso 2014-2015, en el que los PCPI iniciaban su proceso de supresión, en favor de la FP Básica, se observa un incremento de 509 centros, un aumento relativo del 33,7 %. En términos absolutos ese incremento corresponde a 375 centros públicos más que el curso anterior (29,0 %), 140 centros más en el sector privado concertado (68,0 %) y 6 centros menos en el sector privado (-50 %).

En cuanto al cómputo por unidades, durante el curso 2015-2016 funcionaron 5.420 unidades de ciclos formativos de Formación Profesional Básica. La mayoría de las unidades correspondieron a centros públicos, 4.237 (78,2 %), a los centros privados concertados 1.169 unidades (21,6 %) y tan solo 14 unidades no concertadas a centros privados (0,3 %). La figura B3.21 muestra la distribución de los grupos de los ciclos formativos de Formación Profesional Básica en los centros educativos entre las comunidades y ciudades autónomas, atendiendo a la titularidad de los centros y a la financiación de estas enseñanzas.

De manera similar a la presentación de datos de la figura B3.20, la figura B3.22 ilustra con una serie de datos que va desde las unidades de los Programas de Cualificación Profesional Inicial del curso 2009-2010 hasta el curso 2014-2015 y las que hay en Formación Profesional Básica en el curso 2015-2016.

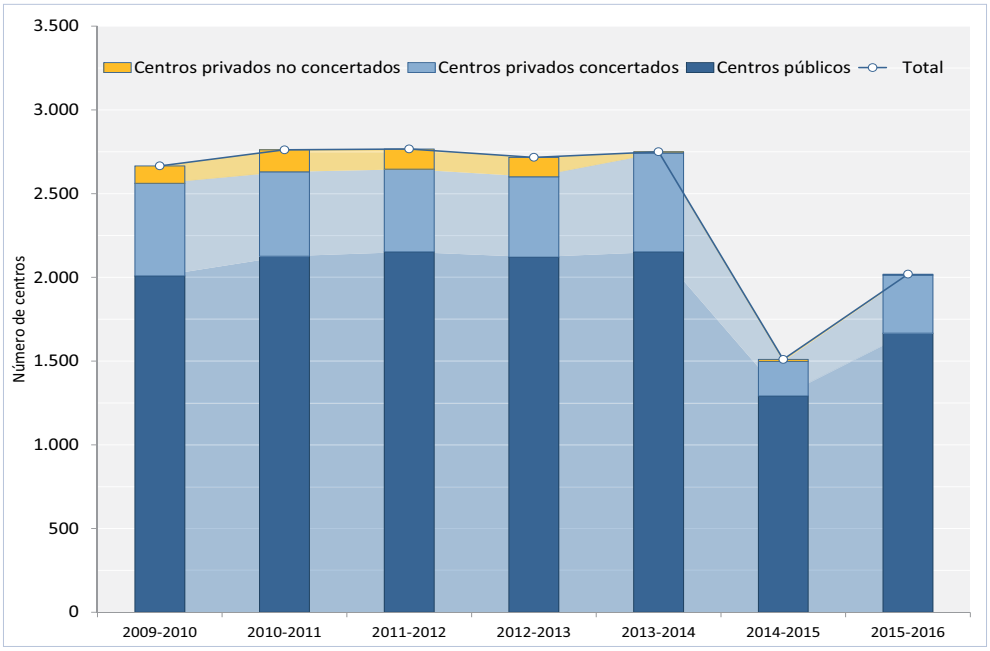
Figura B3.19
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional Básica según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b319.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.

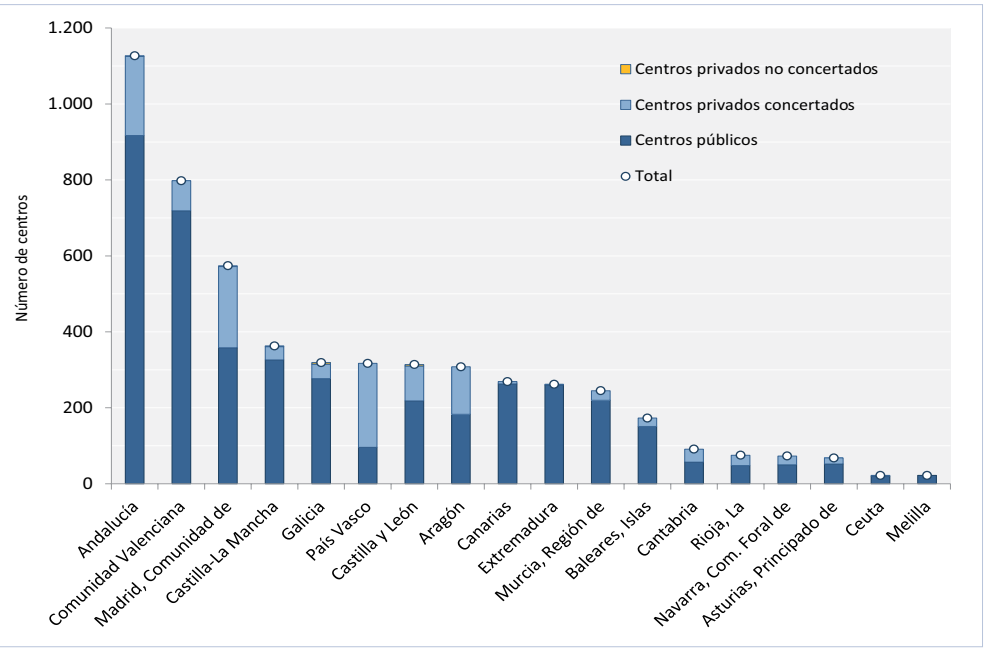
Figura B3.20
Evolución del número de centros que han impartido Programas de Cualificación Profesional Inicial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España entre los cursos 2009-2010 a 2014-2015 y Formación Profesional Básica en el curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b320.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.

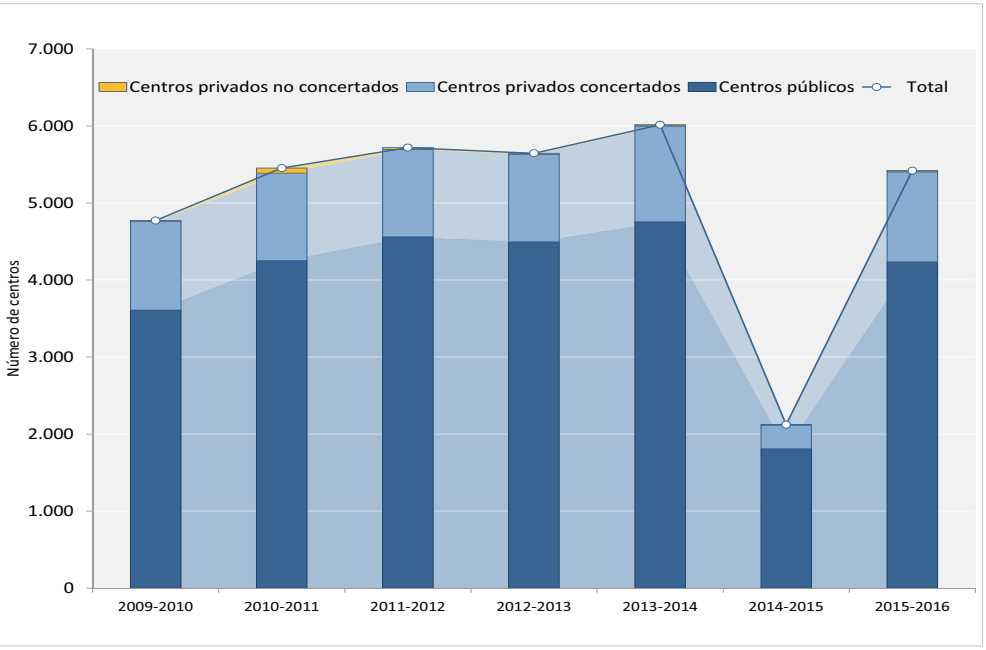
Figura B3.21
Unidades de ciclos formativos de Formación Profesional Básica según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b321.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, entre los cursos 2009-2010 a 2014-2015 y Formación Profesional Básica en el curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b322.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 del número de unidades en el periodo reflejado pasa de las 4.773 en el curso 2009-2010 a 5.420 en el curso 2015-2016, un incremento del 13,6 %. De éstas, 4.237 corresponden a centros públicos (78,2 %), 1.169 a centros privados concertados (21,6 %) y 14 a centros privados (0,3 %).

Si se comparan los datos con respecto al curso 2014-2015 se observa un incremento de 3.297 unidades, un aumento relativo del 155,3 %. En términos absolutos ese incremento corresponde a 2.427 unidades más en centros públicos que en el curso anterior (134,1 %), 861 unidades más en centros del sector privado concertado (279,5 %) y 9 unidades en centros privados (180,0 %).

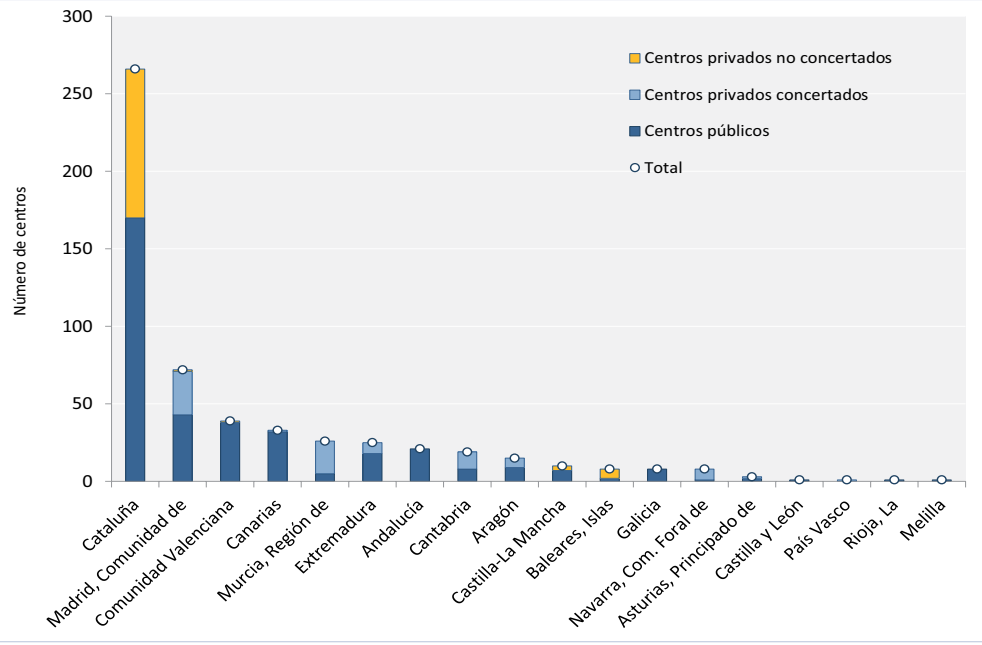
Finalmente, en este apartado se analiza también la cuantificación de centros docentes en los que se implantó durante el curso 2014-2015 la modalidad formativa «otros programas de Formación Profesional» establecida en el Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos 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.

Así, durante el curso 2015-2016, simultáneamente a la Formación Profesional Básica, se impartieron otros programas formativos de Formación Profesional en 557 centros (367 centros públicos, 83 centros concertados y 107 centros privados no concertados), en todas las Comunidades autónomas y Melilla, no así en Ceuta. El 65,9 % de los centros donde se impartieron estos programas eran de titularidad pública, mientras que el 14,9 % correspondía a centros privados concertados y el 19,2 % restante a centros privados no concertados.

La distribución de los centros entre las comunidades autónomas con enseñanzas relativas a los programas formativos mencionados se muestra en la figura B3.23. Como se observa, Cataluña con 266 centros, lo que representa el 47,8 % del total nacional, es la comunidad autónoma con mayor número de centros. Le sigue a gran distancia la Comunidad de Madrid, con 72 centros, de los cuales 43 son centros públicos, 28 privados concertados y 1 no concertado.

En cuanto al estudio por unidades en los centros educativos referido a esta opción formativa, en el periodo académico 2015-2016, funcionaron 1.071 unidades en España. De ellas, 750 en centros públicos (70,0 %), 139 unidades concertadas en centros privados (13,0 %) y 182 unidades no concertadas en centros privados (17,0 %). 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.

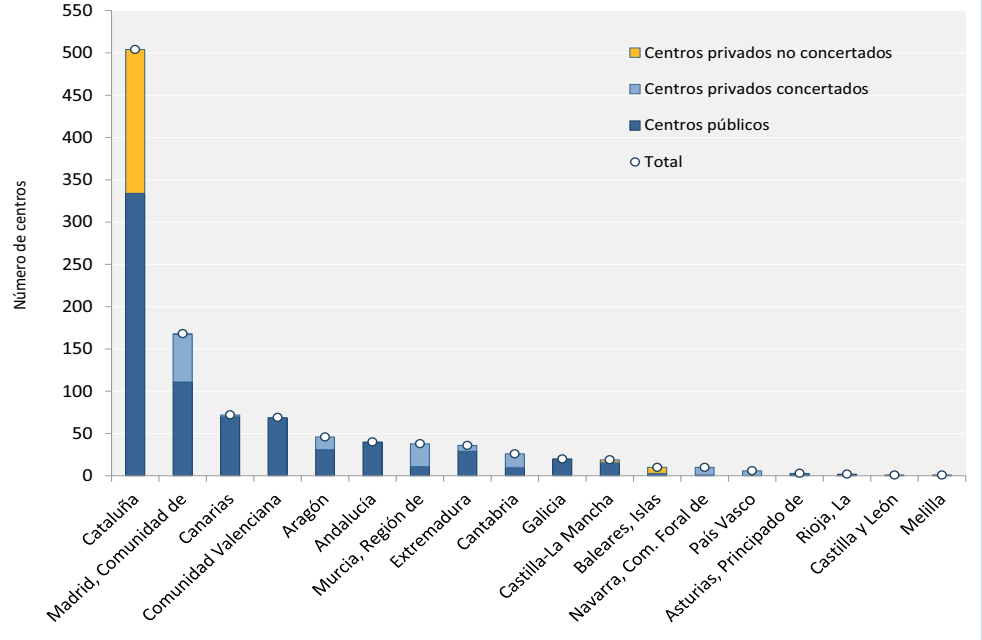
Figura B3.23
Centros que imparten «otros programas formativos de Formación Profesional» según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b323.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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b324.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 Bachillerato

Según la 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 2015-2016 la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales fue impartida en 4.421 centros del conjunto del territorio nacional, seguida de Ciencias y Tecnología que fue impartida en 4.417 centros. Por su parte, la modalidad de Bachillerato de Artes se impartió en 505 centros.

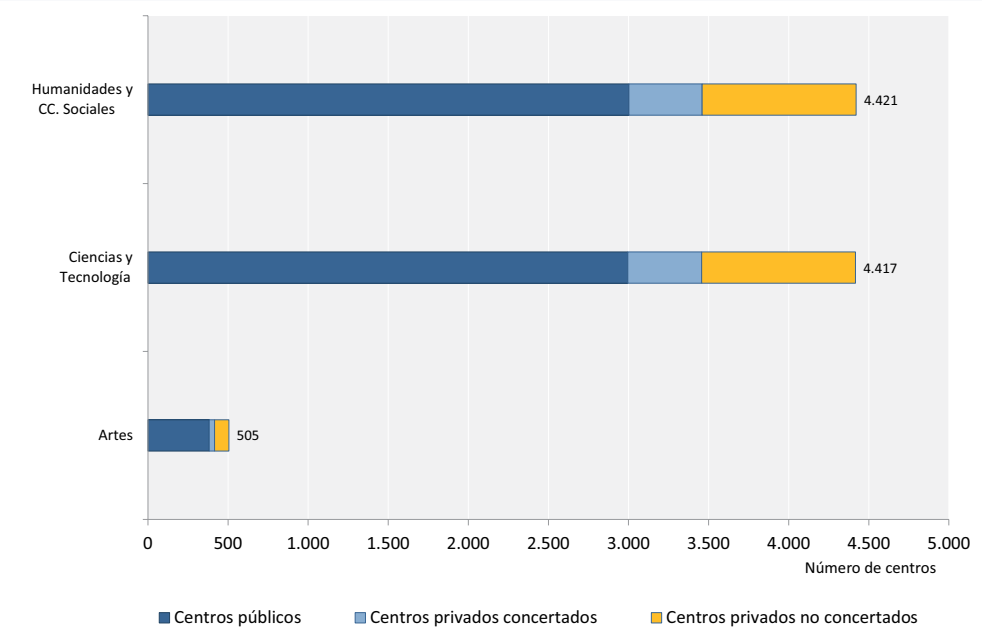
La figura B3.25 muestra el número de centros que a lo largo del curso 2015-2016 impartieron Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y tipo de financiación de las enseñanzas en España. Estas cifras incluyen tanto las enseñanzas impartidas en régimen ordinario como las que se imparten en 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 del 67,9 % en centros públicos, el 10,3 % 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 67,8 % en centros públicos, el 10,4 % en centros privados concertados y el 21,7 % en centros privados no concertados). Sin embargo, para la modalidad de Artes la presencia del sector público es fuertemente preponderante: el 75,6 % en los centros públicos, el 6,7 % y 17,6 % en los centros privados y privados concertados, respectivamente.

En modo presencial

El Bachillerato presencial se impartió durante el curso 2015-2016 en 4.567 centros españoles, de los que 3.071 eran públicos (67,2 %), 464 privados concertados (10,2 %) y 1.032 privados no concertados (22,6 %). 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

Figura B3.25
Centros que imparten Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2015-2016

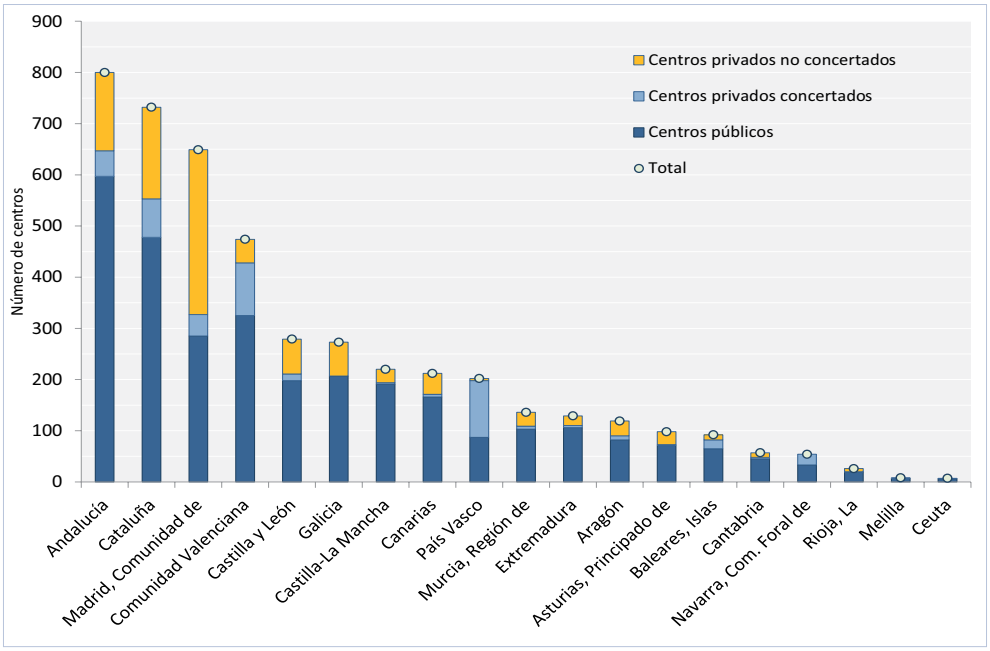


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b325.pdf >

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.

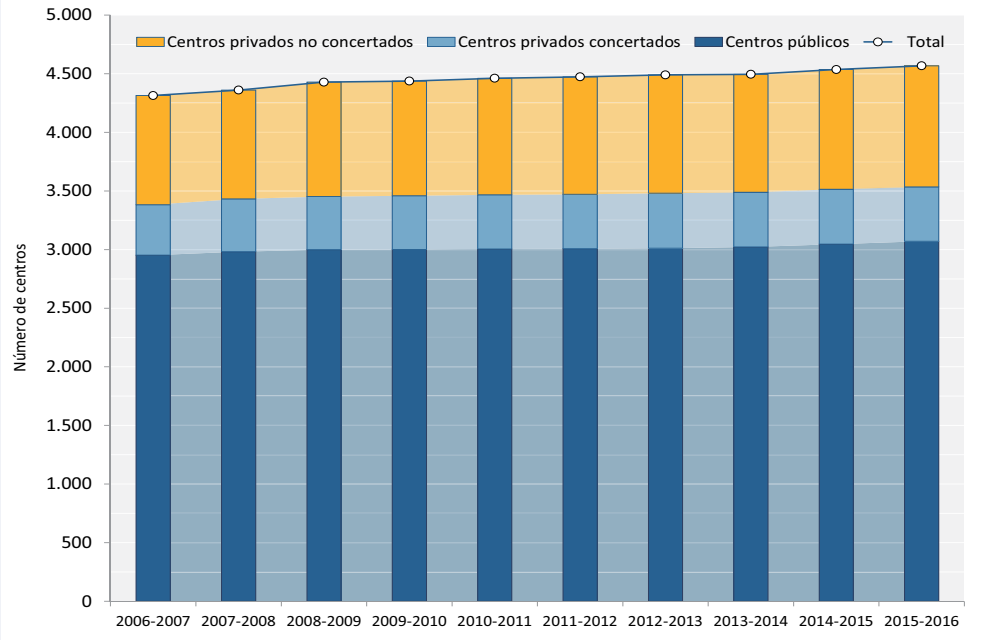
Figura B3.26
Centros que imparten Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b326.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 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b327.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 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, 111 tenían estas enseñanzas financiadas con fondos públicos, en la Comunidad de Madrid de los 364 centros de titularidad privada que impartieron Bachillerato en el curso 2015-2016, 322 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 sostenido en dicho periodo, con un incremento relativo del 5,9 %, que es algo más acusado en el caso de los centros privados (+10,8 %).

A distancia

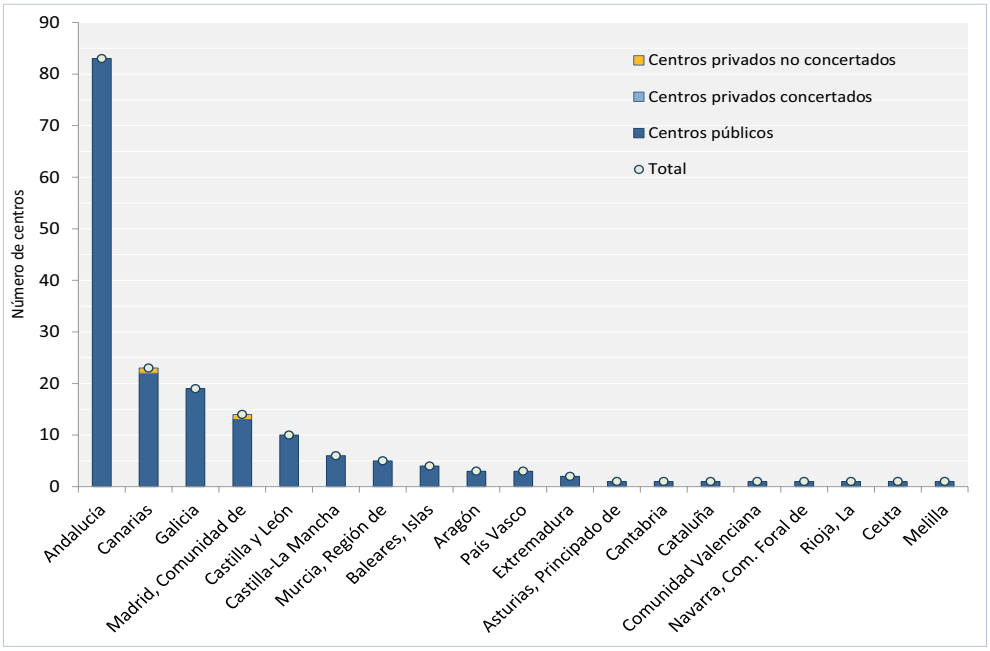
El Bachillerato a distancia fue impartido en el curso 2015-2016 en 172 centros del territorio nacional, 171 de los cuales eran públicos y uno solo privado no concertado, situado en las islas Canarias. Andalucía es la comunidad autónoma que cuenta con el mayor número de centros en los que se imparte el Bachillerato a distancia (83 centros). Le siguen en número Canarias (23 centros), Galicia (19 centros), la Comunidad de Madrid (14 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, con respecto al curso 2006-2007, un crecimiento relativo del 111,8 % (85 centros en el curso 2006-2007, frente a 180 centros en 2015-2016), 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 2015-2016 funcionaron 22.920 unidades de Bachillerato en régimen ordinario, de las que 16.366 eran de centros públicos (71,4 %), 2.355 (10,3 %) estaban financiadas con fondos públicos en centros privados y 4.199 (18,3 %) en centros privados

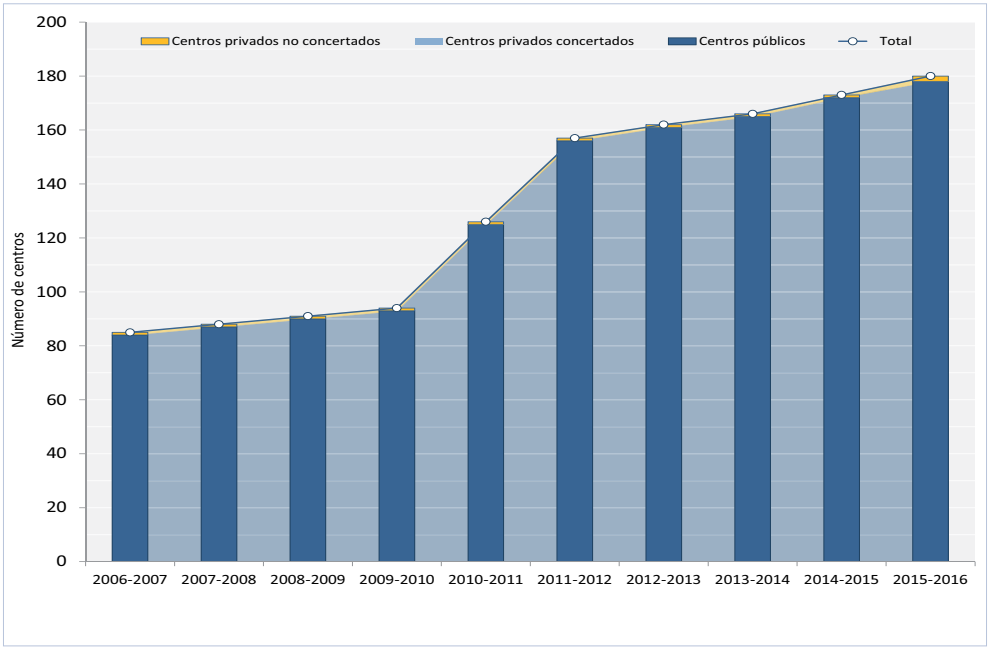
Figura B3.28
Centros que imparten Bachillerato a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b328.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.

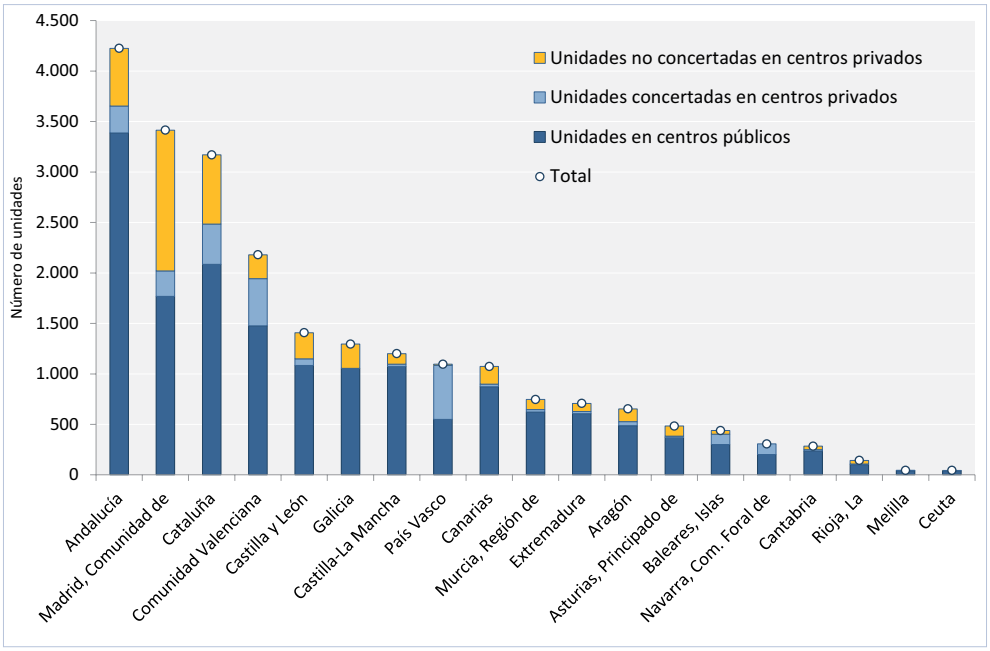
Figura B3.29
Evolución del número de centros que imparten Bachillerato a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b329.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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b330.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.

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: Ceuta (90,9 %), Melilla (91,1 %), Castilla-La Mancha (91,3 %), Islas Baleares (91,6 %), País Vasco (98,9 %) y la Comunidad Foral de 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 el Principado de Asturias (20,9 %), Cataluña (21,6 %), La Rioja (24,5 %) y la Comunidad Autónoma de Madrid (40,8 %) (véase la figura B3.30).

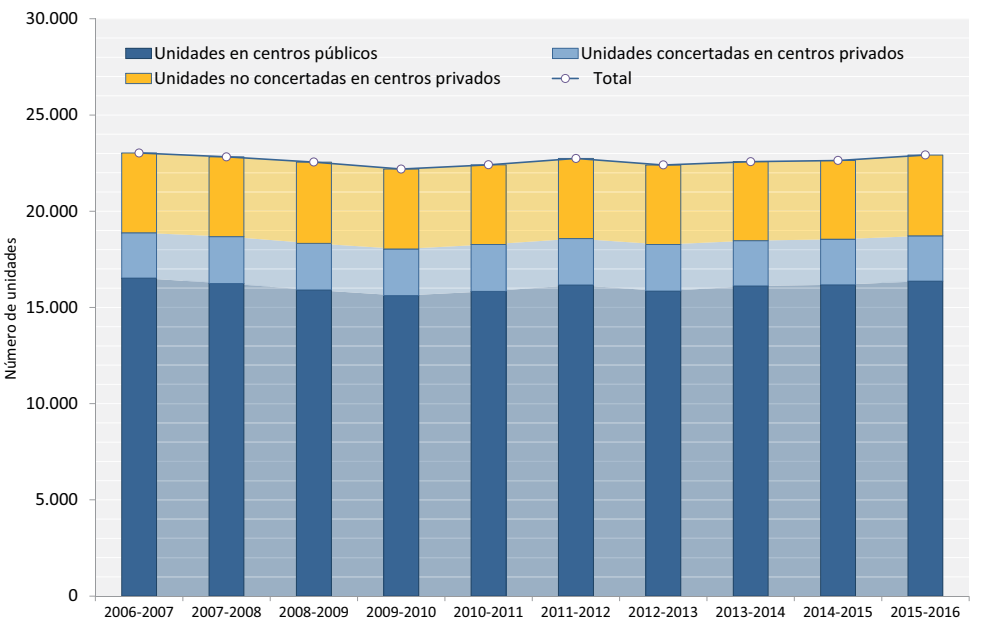
El análisis de la evolución del número de unidades de Bachillerato a lo largo de los diez últimos cursos (figura B3.31) muestra globalmente una cierta estabilidad que, en términos relativos, entre el curso 2006-2007 y 2015-2016 supone una reducción del 0,4 %. En ese mismo periodo se experimenta una reducción del 1,0 % en el número de unidades de Bachillerato en centros públicos y un incremento del 1.4 % 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 no experimenta modificación.

Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio

Según la familia profesional

En el curso 2015-2016 se impartieron en España 7.359 ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio, de los cuales 5.904 pertenecen al plan LOE y 1.455 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 (1.056 ciclos); Electricidad y Electrónica (733 ciclos); Transporte y Mantenimiento de Vehículos (532 ciclos); Imagen personal (427 ciclos). En cuanto a los ciclos formativos de grado medio procedentes del plan LOGSE los más frecuentes fueron: Sanidad (470 ciclos); Comercio y Marketing (247 ciclos); Imagen Personal (197 ciclos).

Figura B3.31
Evolución del número de unidades de Bachillerato en régimen ordinario, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b331.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 B3.32 muestra el número de centros docentes en los que se impartieron en todo el territorio nacional los diferentes ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en el curso 2015-2016, según la familia profesional de los planes LOE y LOGSE respectivamente, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas.

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 a los que se imparten en centros privados no concertados, exceptuando algunas familias entre las que destaca, principalmente, Imagen Personal de ambos planes con el 24,8 % y 22,8 % en centros privados no concertados, frente a el 14,3 % y el 10,2 % en centros con enseñanza concertada de los planes LOE y LOGSE, respectivamente.

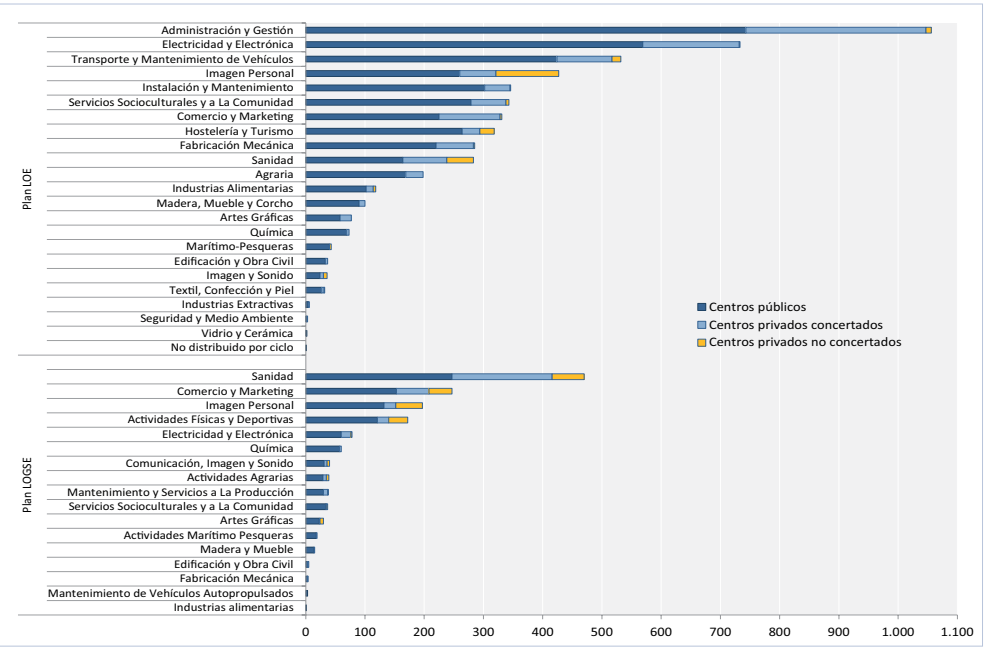
En modo presencial

Durante el curso 2015-2016, 2.741 centros impartieron ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en modo presencial, de los cuales 1.966 eran públicos (71,7 %), 540 privados concertados (19,7 %) y 235 privados no concertados (8,6 %).

La figura B3.33 presenta los centros que en el curso 2015-2016 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 (444 centros), Cataluña (378 centros), la Comunidad Valenciana (296 centros) y la Comunidad de Madrid (219 centros).

Por otra parte, en el periodo comprendido entre el curso 2006-2007 y el 2015-2016 el número de centros que impartieron ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en la modalidad presencial aumentó en 197 centros, lo que en cifras relativas representa una variación de 7,7 %. En el caso de los centros públicos y de los centros privados concertados, en este periodo de diez cursos académicos, ambos experimentaron aumentos de 118 centros (6,4 %) y 29 centros (5,7 %), respectivamente; mientras que los centros privados no concertados que impartieron estas enseñanzas profesionales aumentaron en 50 centros (27,0 %) (véase la figura B3.34).

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 2015-2016

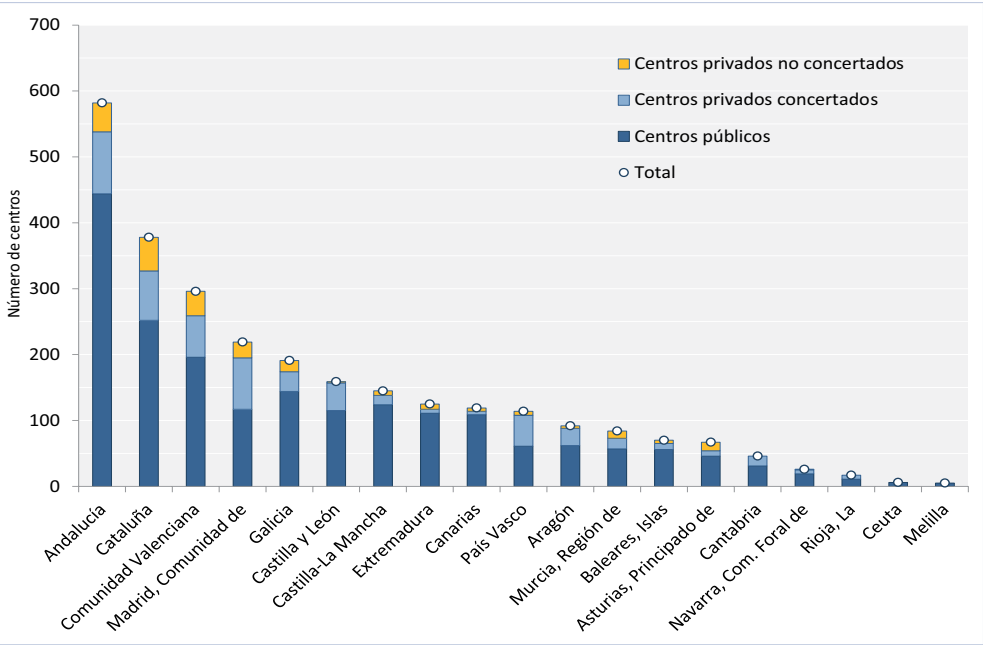


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b332.pdf >

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.

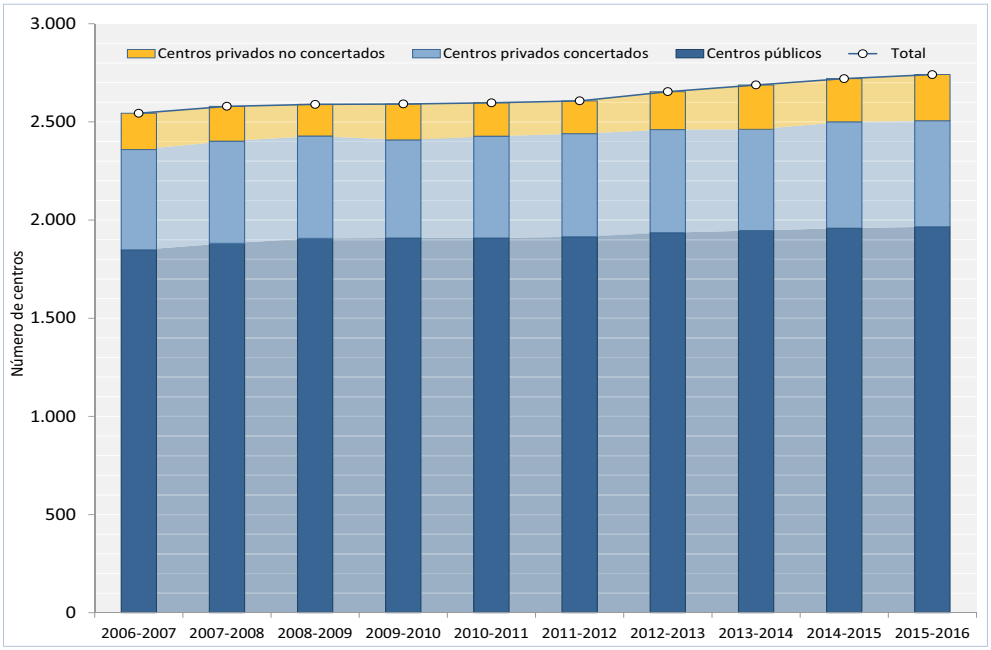
Figura B3.33
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b333.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 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b334.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

Durante el curso 2015-2016, 193 centros en España impartieron ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia, de los cuales, 142 fueron centros públicos (73,6 %) y 51 centros privados no concertados (26,4 %).

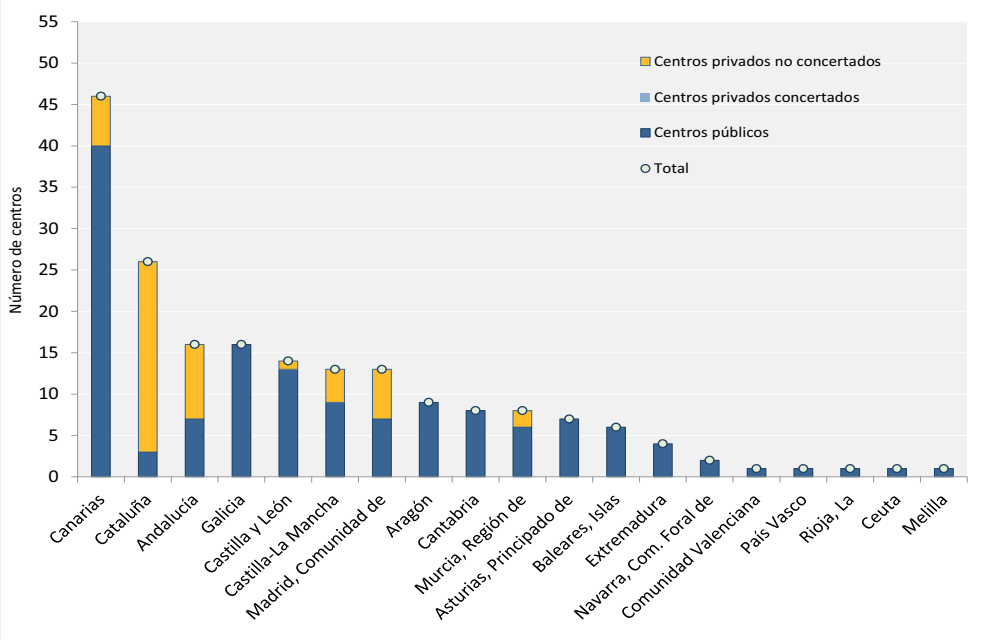
La figura B3.35 presenta el número de centros que en el curso 2015-2016 impartieron ciclos formativos de grado medio a distancia en las distintas comunidades autónomas, desagregado por titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Se puede observar que, excepto en las comunidades autónomas de Cataluña, Canarias, Andalucía, Castilla-La Mancha, Castilla y León, la comunidad Autónoma de Madrid 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 más del 60 % de los centros que imparten Formación Profesional de grado medio a distancia se distribuye entre tres comunidades autónomas: Canarias (46 centros), Cataluña (26 centros) y Andalucía (16 centros).

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 51 centros en el curso de referencia de este INFORME. Globalmente, la variación relativa en el periodo considerado es del +348,8 %, variando de 43 centros en el curso 2006-2007 a 193 centros en el curso 2015-2016.

Unidades en régimen ordinario

Si se desciende a la unidad escolar de estudiantes como elemento básico de cómputo se aprecia que durante el curso 2015-2016 funcionaron 14.696 unidades de ciclos de Formación Profesional de grado medio en régimen ordinario, de las que, 11.053 unidades eran de centros públicos (75,2 %), 2.858 unidades (19,4 %) estaban financiadas con fondos públicos en centros privados y 785 unidades (5,3 %) 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.

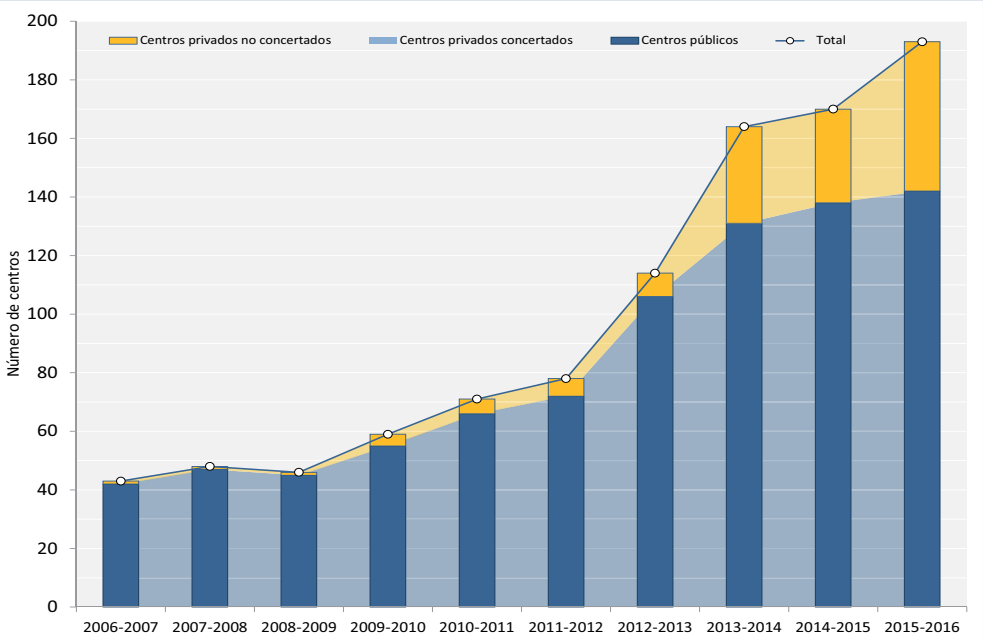
Figura B3.35
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b335.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.

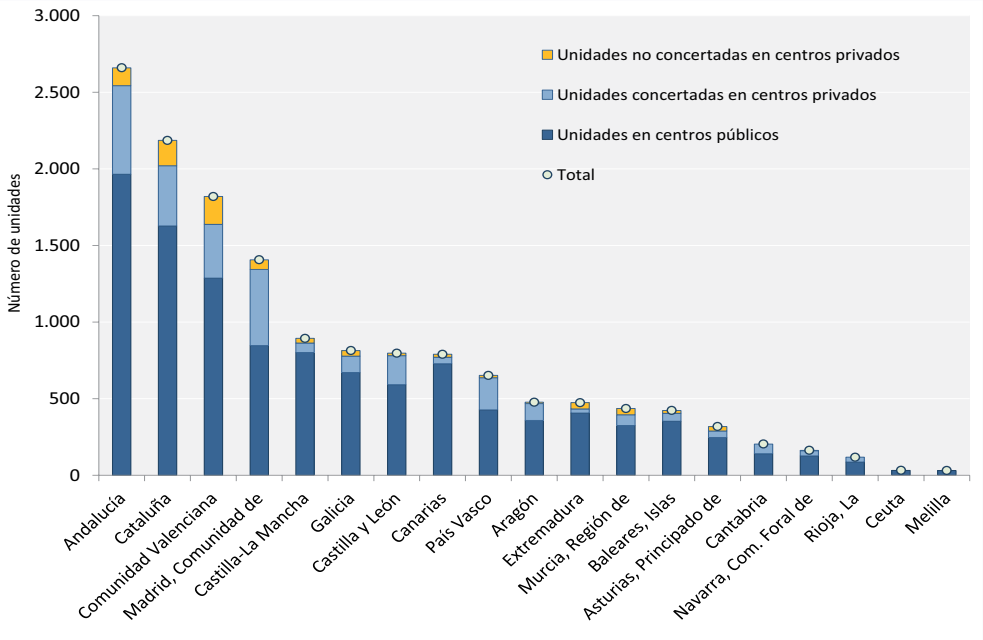
Figura B3.36
Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b336.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 B3.37
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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b337.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.

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 2015-2016, se llega a la conclusión de 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 (92,2 %), Castilla-La Mancha (89,7 %), y Extremadura (85,7 %), 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 la Comunidad Valenciana (10,0 %), la Región de Murcia (9,4 %) y el Principado de Asturias (9,1 %), (véase la figura B3.37).

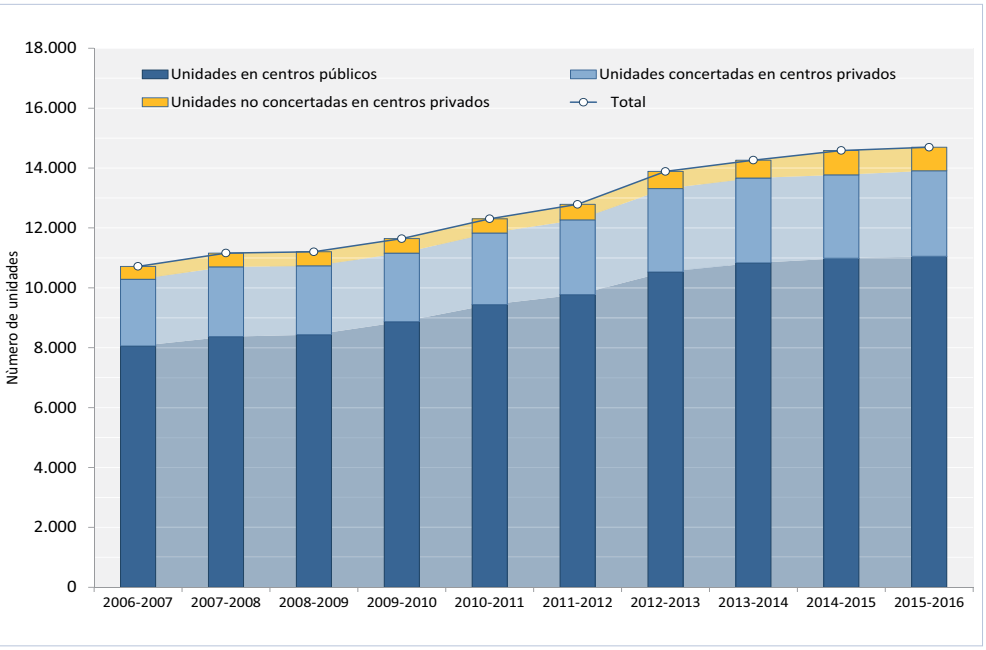
Por último, el análisis de la evolución del número de unidades a lo largo de los diez últimos cursos académicos, desde 2006-2007 hasta 2015-2016, muestra una tendencia creciente sostenida en dicho periodo, que supone un incremento global en cifras absolutas de 3.979 unidades y que, en términos relativos, representa un aumento del 37,1 %. 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 +2.997 unidades en centros públicos, +627 unidades concertadas en centros privados y +355 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 2015-2016 se impartieron en España 7.803 ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior, de los cuales 5.904 ciclos pertenecen al plan LOE y 1.899 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 (1.056 ciclos); Electricidad y Electrónica (733 ciclos) Transporte y Mantenimiento de Vehículos (532) Informática y Comunicaciones (524 ciclos); Imagen personal (427). En cuanto a los ciclos formativos de grado superior procedentes del plan LOGSE los más frecuentes fueron: Sanidad (665 ciclos); Actividades Físicas y Deportivas (281) y Administración (208 ciclos).

Figura B3.38
Evolución del número de unidades de ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b338.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 B3.39 muestra el número de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior que se impartieron en el conjunto de España, a lo largo del curso 2015-2016, según la familia profesional del plan LOE o LOGSE, 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. En los ciclos formativos del plan LOGSE en la enseñanza privada concertada tan solo superan en un 11 % los ciclos formativos de Electricidad y Electrónica (11,9 %) y Servicios Socioculturales a la Comunidad (11,1 %). Sin embargo, en la enseñanza privada no concertada hay tres ciclos que se sitúan por encima del 30 %: Imagen Personal (34,3 %), Actividades Físicas y Deportivas (34,2 %) y Sanidad (32,8 %). Estos son los únicos casos en los que la presencia de la enseñanza pública se sitúa por debajo del 70 %, en concreto: 57,1 %, 59,1 % y 57,6 %, respectivamente.

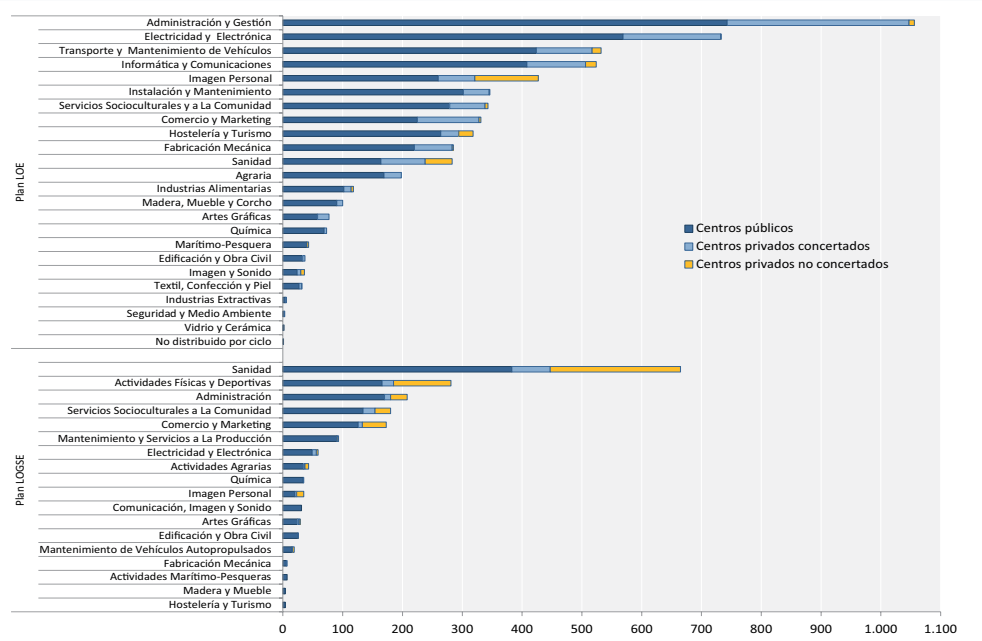
En el caso del plan formativo LOE, la enseñanza pública se sitúa por encima del 58 % en todos los ciclos formativos. En la enseñanza privada concertada los ciclos de Industrias Extractivas (33,3 %) y Comcercio y Marketing (31,1 %) están por encima del 30 % . En la enseñanza privada tan solo se sitúa por encima de ese 30 % el ciclo formativo de Seguridad y Medio Ambiente, con un 33,3 %, seguido del de Imagen Personal, con un 24,8 %. Los ciclos de Imagen y Sonido (16,7 %) y de Sanidad (15,9 %), están por encima del 15 %:

En modo presencial

Durante el curso 2015-2016 se impartieron ciclos formativos de grado superior en modalidad presencial en 2.310 centros, 1.628 públicos (70,5 %), 291 privados concertados (12,6 %) y 391 privados no concertados (16,9 %). Estas cifras indican un mayor peso relativo (del 83,1 %) 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 (459 centros), Cataluña (323 centros), Comunidad Valenciana (254 centros) y la Comunidad de Madrid (207 centros).

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 2015-2016

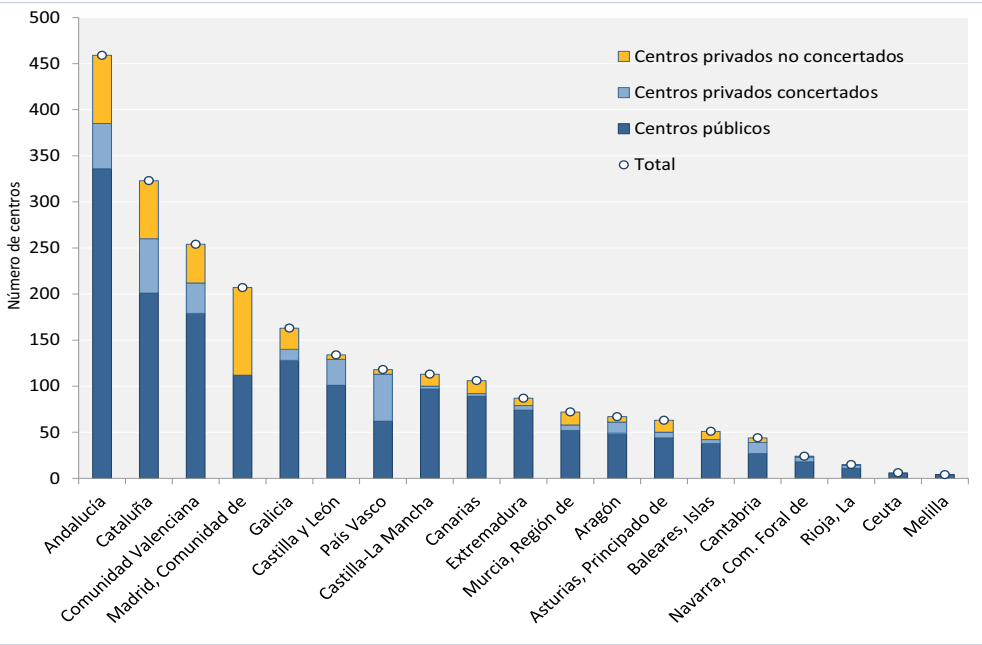


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b339.pdf >

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.

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 2015-2016

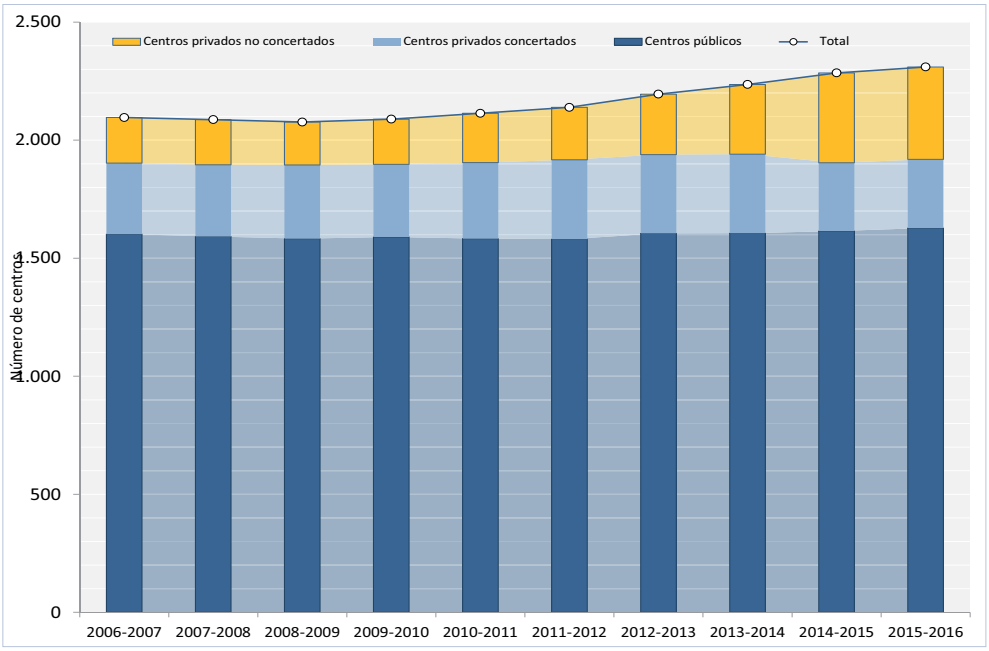


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b340.pdf >

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 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 10,2 %, con un aumento medio anual del 1,1 %. Asimismo, entre los cursos 2006-2007 y 2015-2016, mientras la red de centros financiada con fondos públicos se mantiene estable con un ligero crecimiento medio anual del 0,2 % para la enseñanza pública y un decrecimiento del 0,4 % en la privada concertada, la red de centros privados no concertados ha crecido anualmente, como término medio un 8,2 % (véase figura B3.41).

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 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b341.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

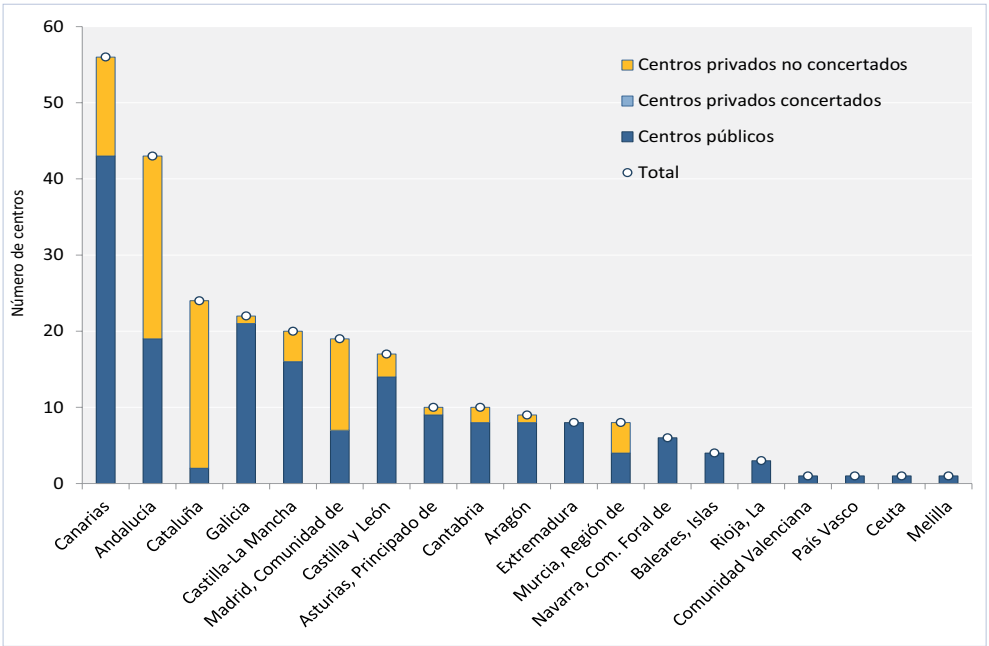
La modalidad a distancia de la Formación Profesional de grado superior se imparte mayoritariamente en centros de titularidad pública: 176 centros públicos en el curso 2015-2016. Ello representa el 66,9 % del total de centros. No existen enseñanzas concertadas en esta modalidad y los centros privados con enseñanza no concertada representan, con sus 87 centros, un peso relativo del 33,1 %.

La figura B3.42 presenta los centros que en el curso 2015-2016 impartieron ciclos formativos de grado superior a distancia en las distintas comunidades autónomas, desagregado por titularidad de centro y financiación de las enseñanzas. En tres comunidades autónomas el porcentaje de centros que imparten ciclos formativos de grado superior a distancia es mayor en la enseñanza privada que en la pública. Cataluña, con el 91,7 % (22 de 24 centros son privados), Madrid con el 63,2 % (12 centros de 19) y Andalucía con el 55,8 %, (24 de 43 centros), en el resto de las comunidades autónomas la presencia de la red pública es mayoritaria, superior al 50 %.

Las comunidades autónomas con un mayor número de centros que en el curso 2015-2016 impartían Formación Profesional de grado superior a distancia fueron Canarias (56 centros), Andalucía (43 centros), Cataluña (24 centros), Galicia (22 centros) y Castilla-La Mancha (20 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 3 centros en el curso 2006-2007 a 87 centros en

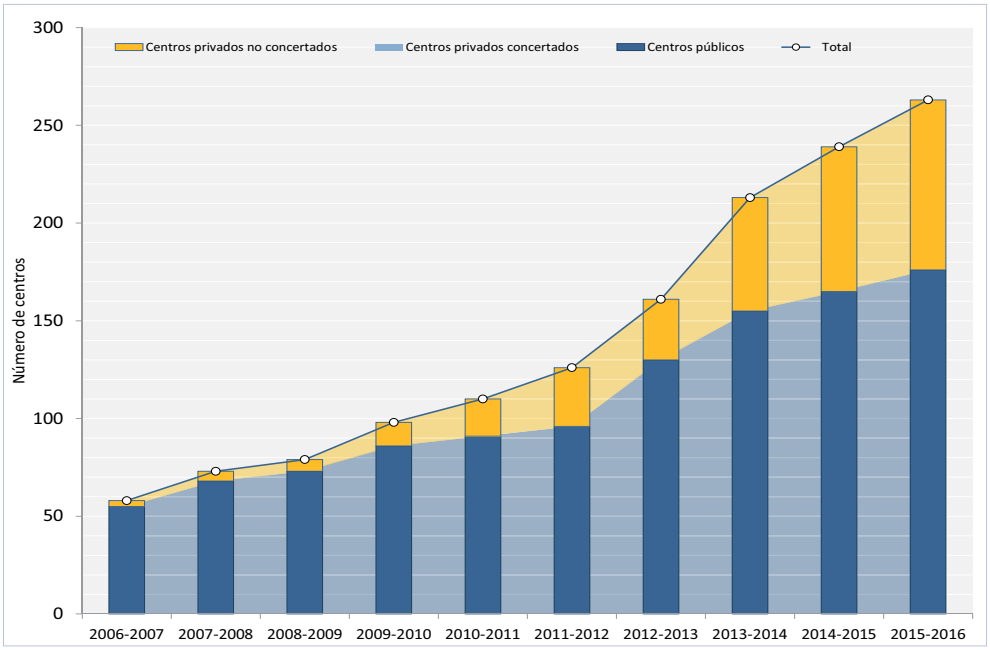
Figura B3.42
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b342.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 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b343.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 curso 2015-2016. En conjunto, la variación relativa en el periodo considerado es de 353,4 %, de un total de 58 centros en el curso 2006-2007 a 263 centros en el curso 2015-2016. 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).

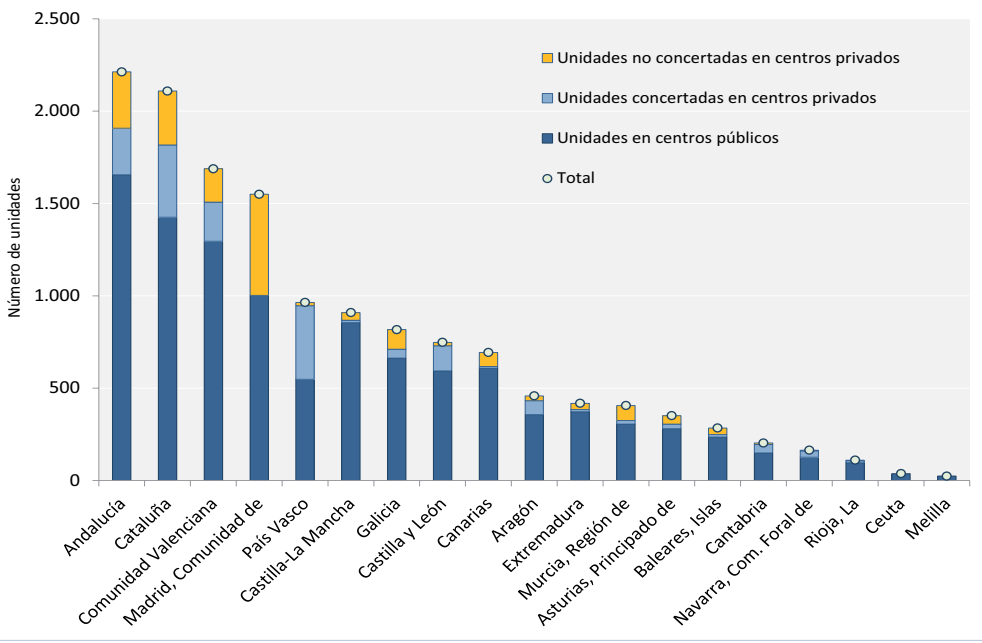
Unidades en régimen ordinario

Cuando se analiza el número de unidades o grupos de estudiantes se advierte que, en el curso 2015-2016, funcionaron 14.146 unidades de ciclos de Formación Profesional de grado superior en régimen ordinario, de los que 10.628 eran de centros públicos (75,1 %), 1.697 (12,0 %) estaban financiados con fondos públicos a centros privados y 1.821 (12,9 %) unidades eran de 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.

Con respecto al grado de financiación con fondos públicos de las unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior, que estaban en funcionamiento a lo largo del curso 2015-2016, 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 (98,2 %) -en donde el 56,8 % del total de las unidades funcionan en centros públicos y el 41,4 % están concertadas en centros de titularidad privada–, Castilla y León (97,6 %) –comunidad en la que el 79,3 % de los grupos de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior son públicos y el 18,3 % están concertados en centros privados–, Comunidad Foral de Navarra (97,6 %), La Rioja (97,3 %), Cantabria (96,16 %), Castilla-La Mancha (95,5 %), Aragón (94,3 %) y Extremadura (91,9 %), 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 64,6 % de los grupos de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior están ubicados en centros públicos y el 35,4 % en centros privados (véase la figura B3.44).

Al comparar los datos del curso 2015-2016 con los del curso anterior, se observa un incremento neto de 253 unidades de ciclos formativos de grado superior en régimen ordinario (en la enseñanza pública 187 unidades, 86 en la enseñanza privada no concertada y una reducción de 20 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

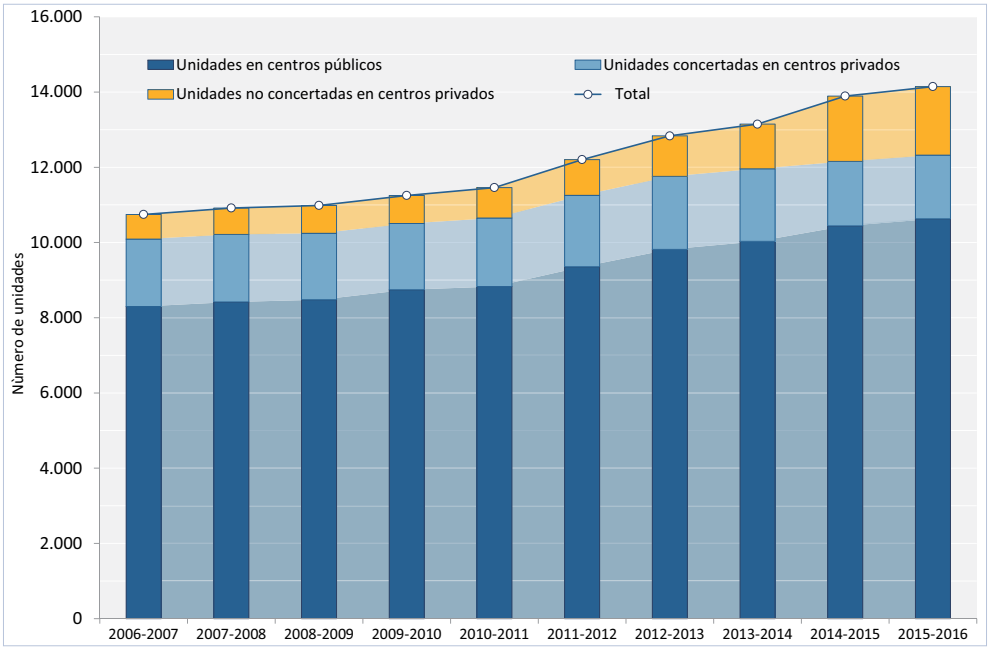
Figura B3.44
Unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b344.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 Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b345.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.

los diez últimos cursos académicos revela una tendencia creciente, con un incremento en cifras absolutas de 3.400 unidades, que representa en términos relativos un aumento del 31.6 %. 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 2.327 unidades en centros públicos y de 1.073 en los centros privados (reducción de 93 unidades concertadas y aumento de 1.166 unidades sin concertar, en centros privados) (véase la figura B3.45).

B3.3. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial

En el curso 2015-2016, 2.017 centros (1.473 públicos y 544 privados) impartieron enseñanzas de régimen especial cuya clasificación, según enseñanzas y titularidad, se puede consultar en la tabla B3.2. 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.

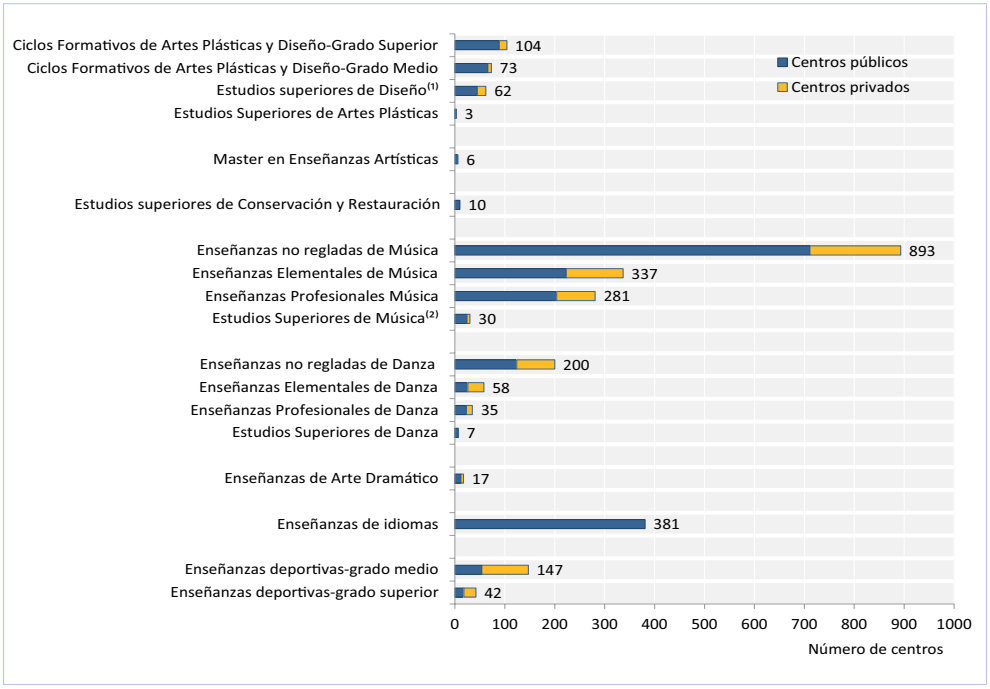
En la figura B3.46 se presenta, desglosado por titularidad, el número de centros que impartían en el curso de referencia cada una de las enseñanzas de régimen especial. En lo referente a las enseñanzas de idiomas de la figura, se incluyen además de las escuelas oficiales de idiomas, las aulas adscritas, 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. En esta información, un mismo centro puede aparecer contabilizado varias veces, según las distintas enseñanzas que imparte.

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 2015-2016.

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 2015-2016 impartieron en las distintas comunidades y ciudades autónomas las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño, y de Conservación y Restauración de Bienes Culturales.

Figura B3.46
Número de centros que imparten enseñanzas de régimen especial en España, por enseñanza y titularidad del centro. Curso 2015-2016

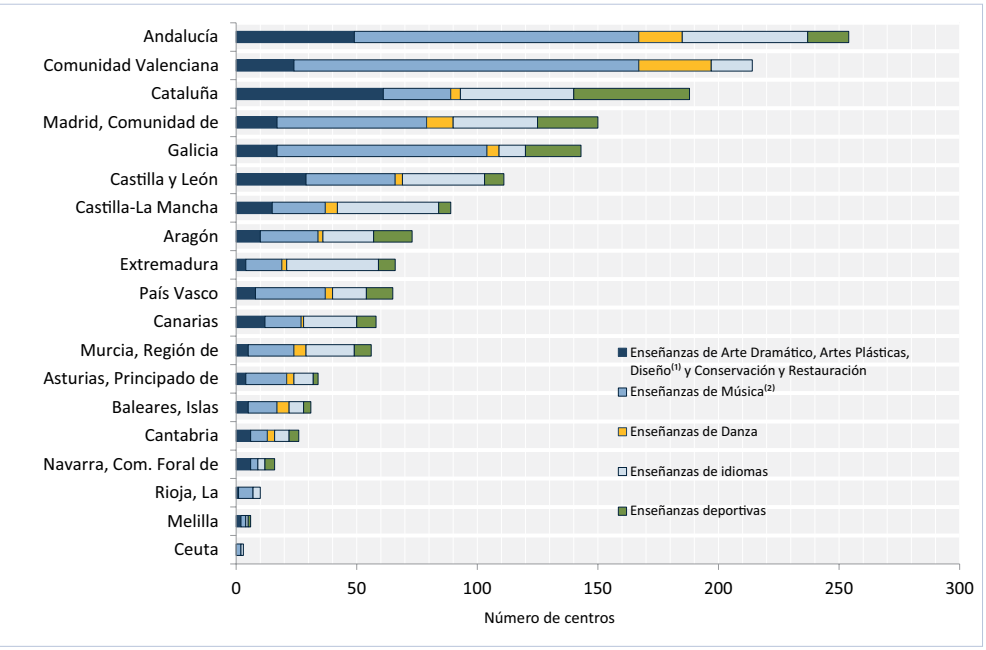


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b346.pdf >

1. Incluye 1 centro en Aragón y 1 en Murcia que imparten el plan LOGSE.
2. Incluye 1 centro en Andalucía y 2 en Canarias que imparten el plan LOGSE

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 2015-2016

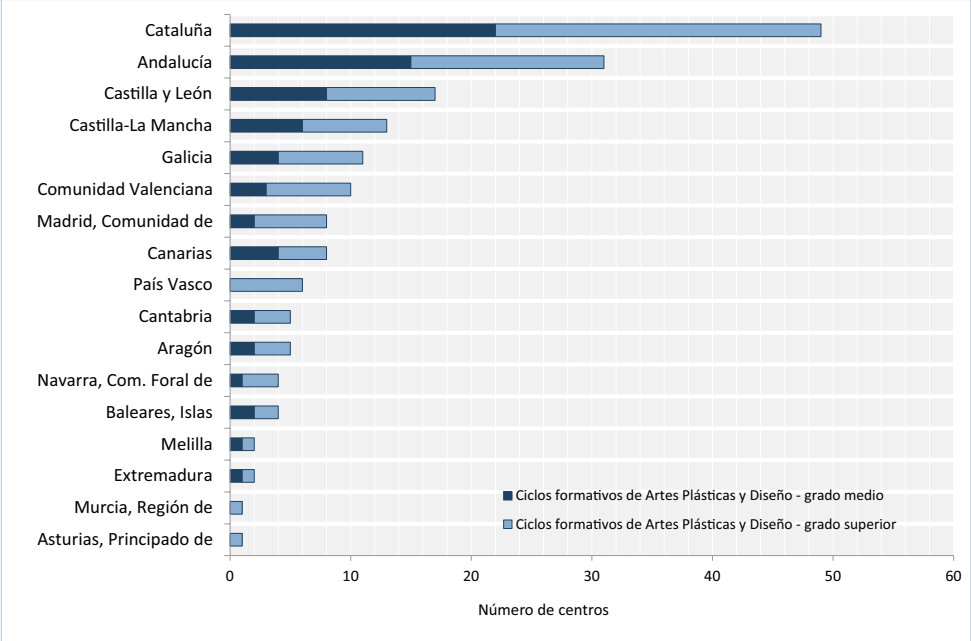


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b347.pdf >

1. Incluye 1 centro en Aragón y 1 en Murcia que imparten el plan LOGSE.
2. Incluye 1 centro en Andalucía y 2 en Canarias que imparten el plan LOGSE

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

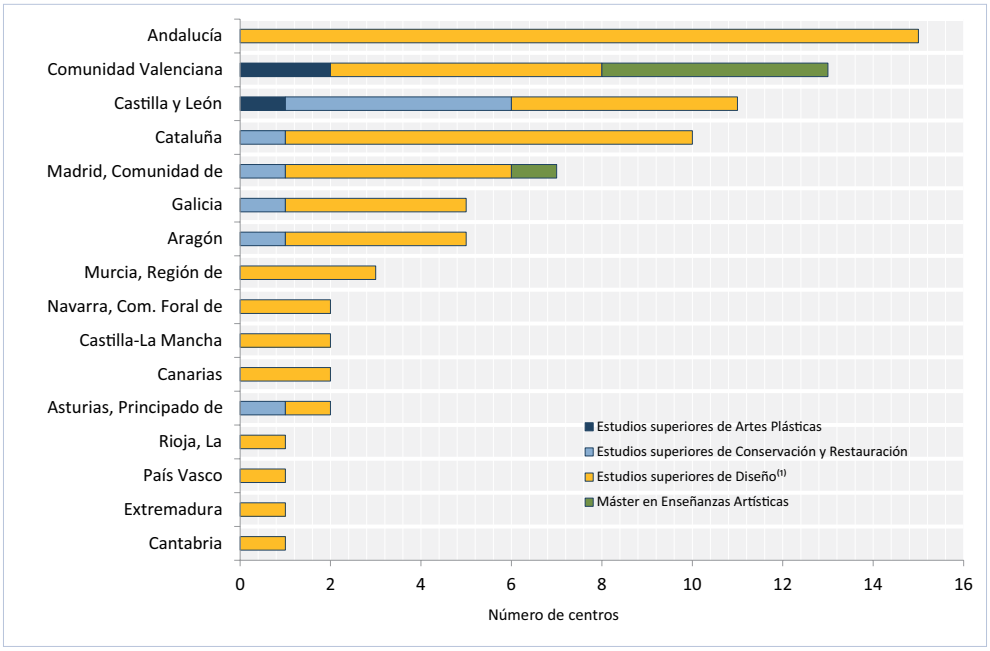
Figura B3.48
Número de centros que imparten ciclos formativos de enseñanzas artísticas de régimen especial según el nivel educativo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b348.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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b349.pdf >

1. Incluye 1 centro en Aragón y 1 en Murcia que imparten el plan LOGSE.

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 B3.48 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 49 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 oferta educativa de Máster en Enseñanzas artísticas, queda reflejada en la figura B3.49.

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 337 centros, las enseñanzas profesionales en 281 centros, el grado superior de Música en 30 centros.

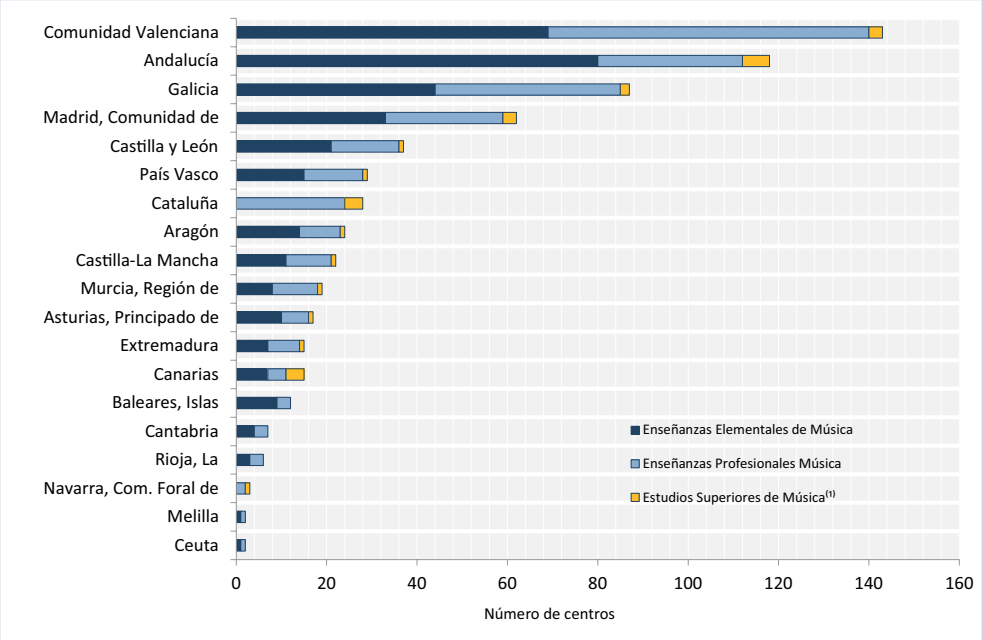
Por otra parte, la distribución del número de centros que imparten enseñanzas artísticas de Danza en las distintas comunidades y ciudades autónomas se recoge en la figura B3.51. En el conjunto del territorio nacional, 58 centros ofrecieron enseñanzas elementales de Danza; 35 enseñanzas profesionales; y 7 impartieron estudios superiores.

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 se impartieron en 12 comunidades autónomas: Andalucía, Comunidad de Madrid, Cataluña, Canarias, País Vasco, Región de Murcia, Galicia, Extremadura, Comunidad Valenciana,

Figura B3.50
Enseñanzas regladas de Música. Número de centros que imparten cada enseñanza, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016

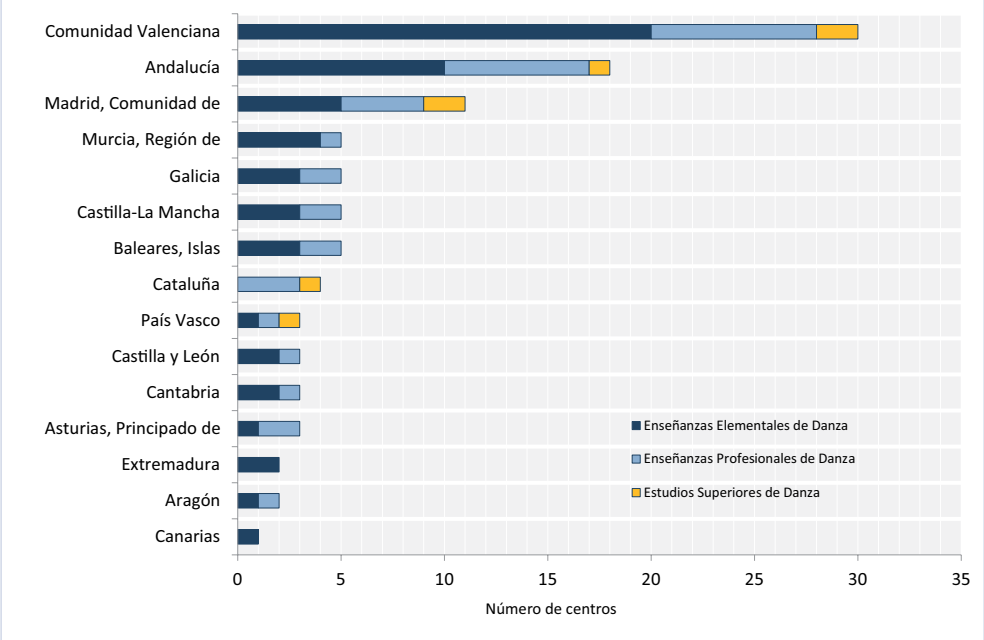


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b350.pdf >

1. Incluye 1 centro en Andalucía y 2 en Canarias que imparten el plan LOGSE

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

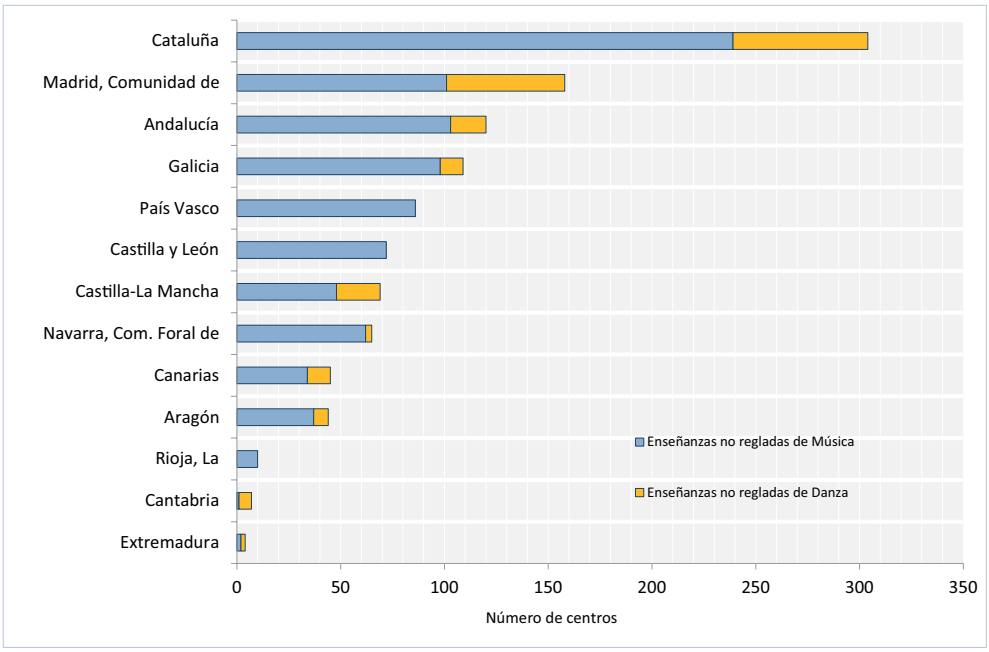
Figura B3.51
Enseñanzas regladas de Danza. Número de centros que imparten cada enseñanza, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b351.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.

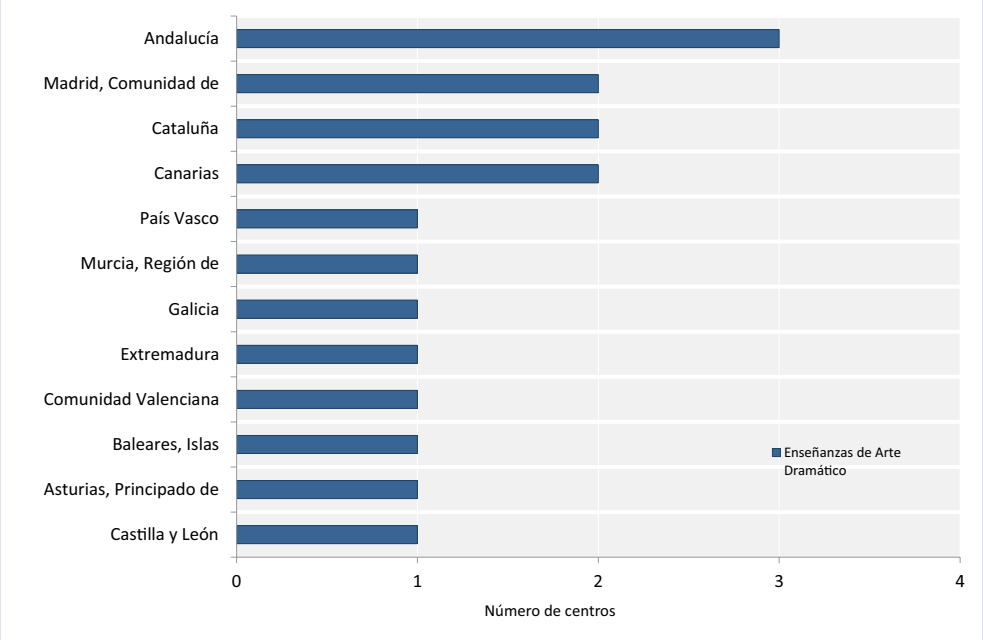
Figura B3.52
Número de centros que imparten enseñanzas no regladas de Música y Danza, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b352.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 B3.53
Número de centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b353.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.

Castilla y León, Islas Baleares y Principado de Asturias. La distribución de los 17 centros que imparten las enseñanzas artísticas de Arte Dramático por comunidades autónomas en el curso 2015-2016 se representa en la figura B3.53.

En relación con la titularidad del centro que imparte estas enseñanzas, excepto 5 centros que son de titularidad privada –distribuidos en las comunidades autónomas de Canarias (2), Castilla y León (1), Cataluña (1) y Madrid (1)–, la titularidad del resto de los centros que imparten estas enseñanzas es pública.

Centros que imparten enseñanzas deportivas

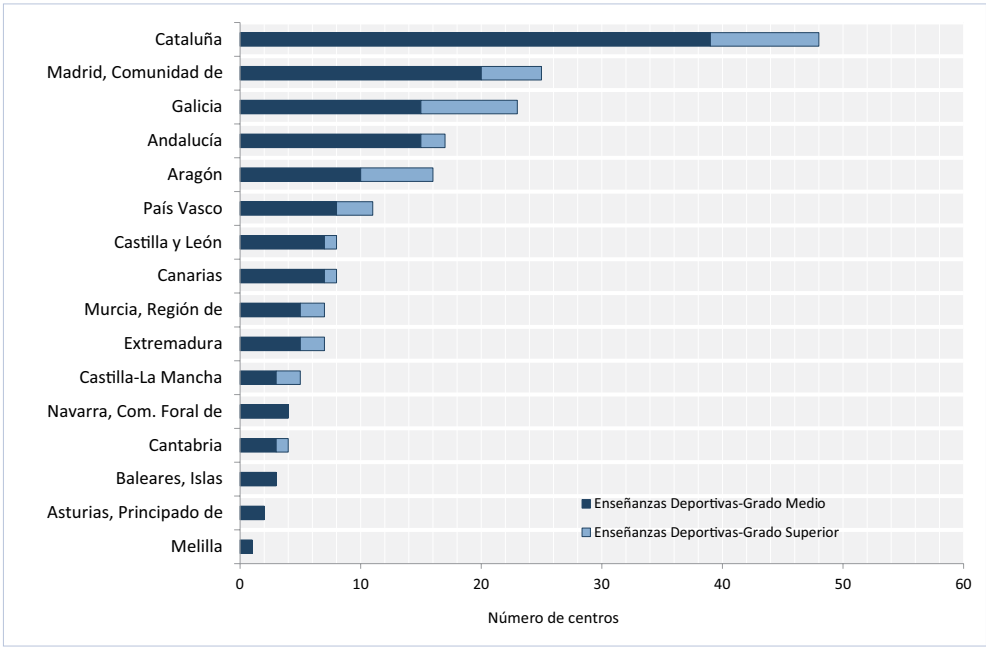
El detalle territorial de los centros que imparten enseñanzas deportivas de régimen especial se refleja en la figura B3.54, en la que se diferencia entre el grado medio y el grado superior. En el curso de referencia del informe las enseñanzas deportivas de grado medio fueron impartidas en 147 centros, 54 de ellos de titularidad pública frente a las 93 de iniciativa privada. Por comunidades autónomas el reparto es desigual. Si bien algunas no cuentan aún con ningún centro dedicado a este tipo de enseñanzas hay cinco comunidades autónomas que cuentan con más de 10: Cataluña, (39), Madrid (20), Galicia (15), Andalucía (15) y Aragón (10)

Por otro lado, hay 42 centros dedicados a las enseñanzas deportivas de grado superior, 18 públicos y 24 privados, destacando Cataluña que cuenta con 9 centros en total, de los cuales 7 son centros financiados con fondos públicos.

Escuelas oficiales de idiomas

En el curso 2015-2016 España cuenta con 381 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 (42 centros), Extremadura (38 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 –todos ellos de titularidad pública– se muestra en la figura B3.55 y su número aparece distribuido por comunidades y ciudades autónomas.

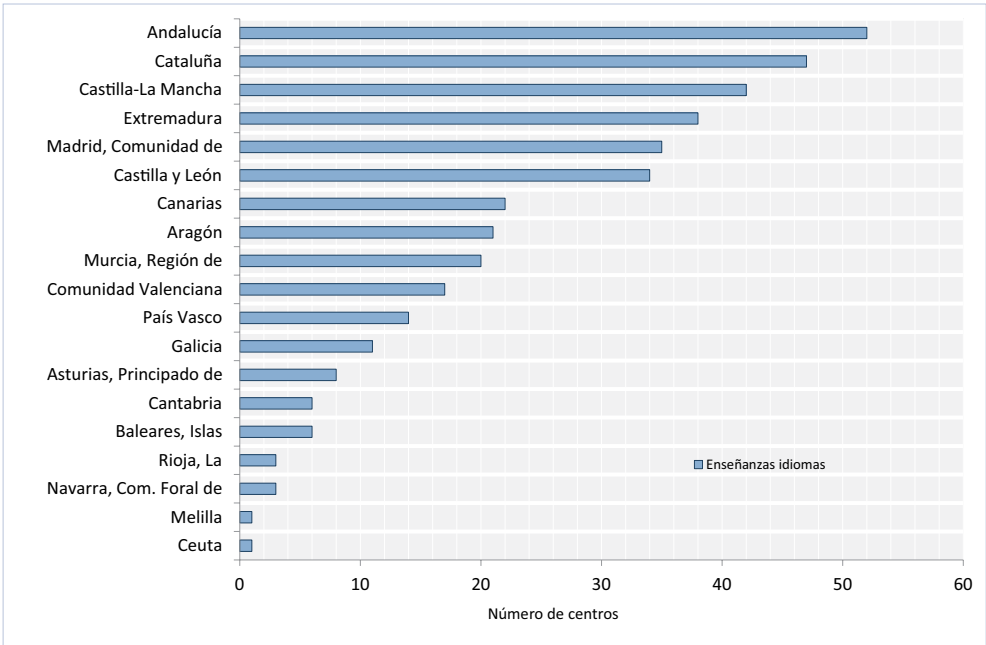
Figura B3.54
Enseñanzas deportivas. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b354.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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b355.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

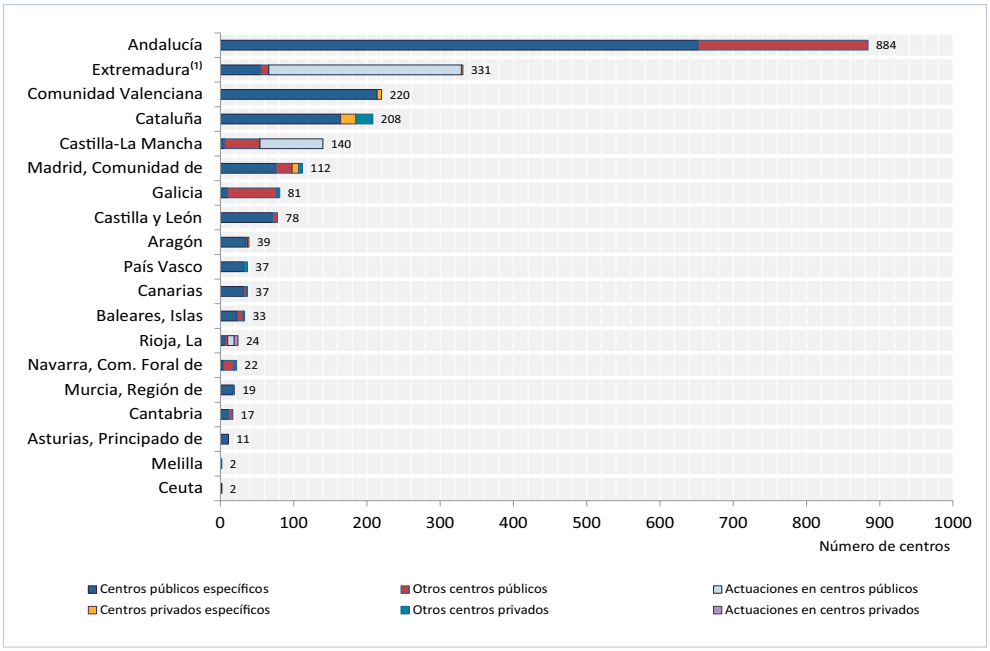
La educación para las personas adultas se imparte bien en centros específicos, bien integrada en centros de otro tipo de enseñanzas, o bien a través de actuaciones de distinto carácter que se corresponden con diferentes modalidades de la educación permanente. Durante el curso 2015-2016 se impartió en 1.461 centros específicos (1.421 públicos y 40 privados), en 473 centros dedicados a otro tipo de enseñanzas (430 públicos y 43 privados) y se produjeron 363 actuaciones (358 en centros públicos y 5 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 2015-2016 impartieron las distintas modalidades de educación para personas adultas (centros específicos, otros centros y actuaciones) en las distintas comunidades y ciudades autónomas, atendiendo al tipo de titularidad del centro. Con un mayor número de centros específicos destacan: Andalucía (884 centros, todos públicos), Comunidad Valenciana (220 centros, de los que 214 son públicos), Cataluña (208 centros, de los que 164 son públicos), Comunidad de Madrid (112 centros, de los que 98 son públicos), y Castilla y León (78 centros, todos públicos). Entre las comunidades que imparten este tipo de enseñanzas en otros centros destacan Andalucía (232 centros, todos públicos) y Galicia (81 centros, de los cuales 67 son públicos). Las actuaciones se concentran en dos comunidades: Extremadura con 263 actuaciones y Castilla-La Mancha con 86.

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 2015-2016. En el curso de referencia, funcionaron en España, en régimen de adultos, 921 unidades de Bachillerato, 307 unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio y 340 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 93 unidades de Bachillerato, 169 de Formación Profesional de grado medio y 223 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 2015-2016

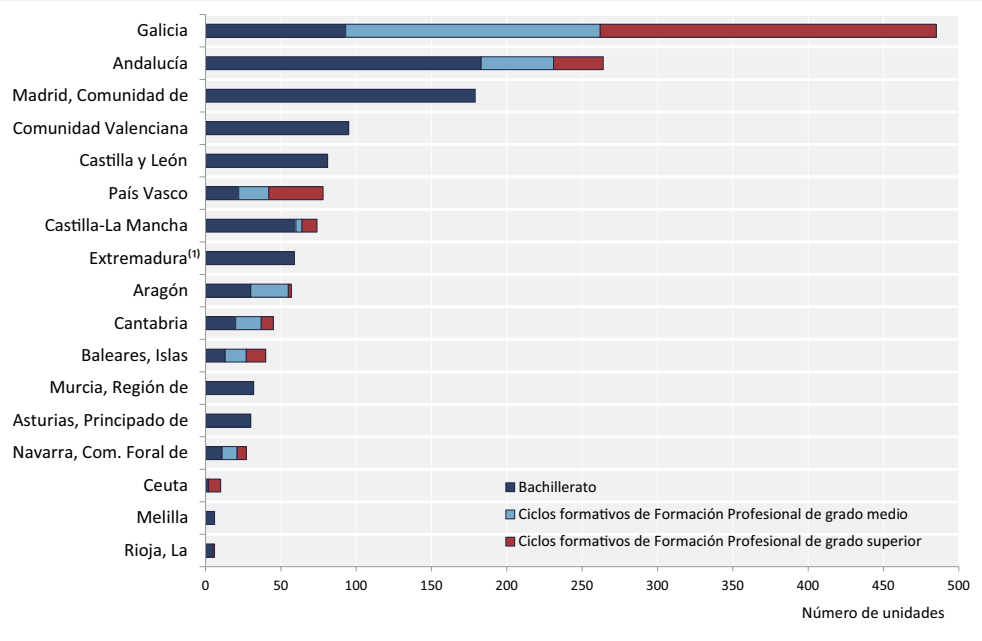


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b356.pdf >

1. En la comunidad autónoma de Extremadura en este curso se ha contabilizado como una actuación cada programa de enseñanzas de Adultos, no por Ayuntamiento, como se venía haciendo en cursos anteriores.

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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b357.pdf >

1. En la comunidad autónoma de Extremadura en este curso se ha contabilizado como una actuación cada programa de enseñanzas de Adultos, no por Ayuntamiento, como se venía haciendo en cursos anteriores.

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

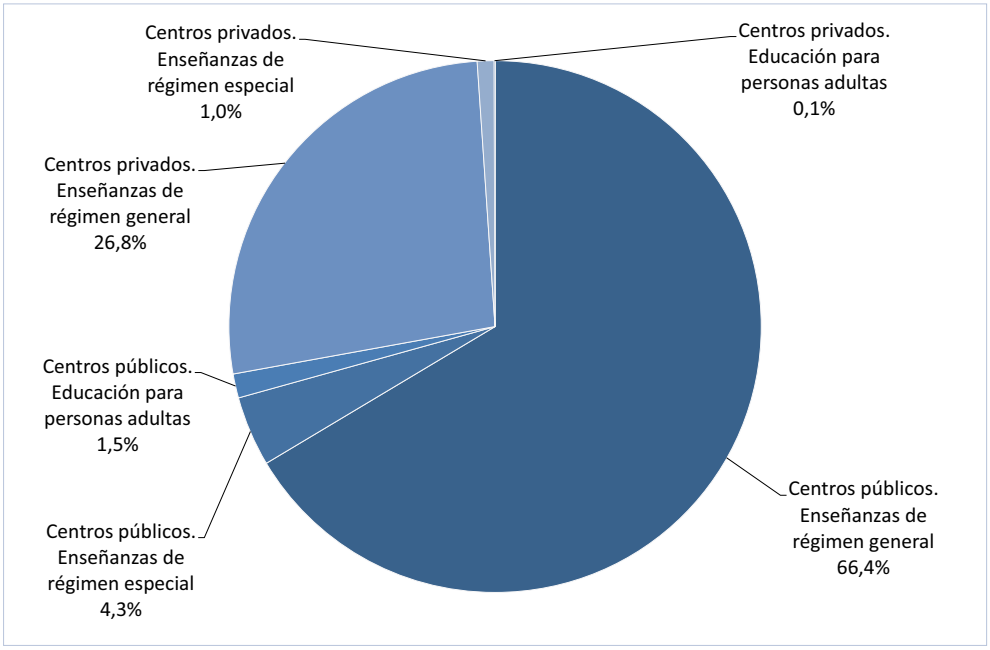
Una visión de conjunto

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 2015-2016 desempeñó su función docente en España. Se aprecia en ella una mayor contribución del sector público (72,2 %) que la del sector privado (27,8 %) 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 (93,2 %), muy por encima del correspondiente a las enseñanzas de régimen especial (5,3 %) o a la Educación de Personas Adultas (1,6 %). Con respecto al curso anterior ha habido un aumento en el número total de docentes de 17.115 personas, lo que representa un aumento porcentual del 2,3 %, siendo las cifras más significativas las referidas a las enseñanzas para las personas adultas. Este aumento se ha producido tanto en el sector público (con un incremento de 1.359 personas, lo que supone un aumento del 12,4 % con respecto al curso anterior), como en el sector privado (con 159 personas más, un 30,4 % más con respecto al curso pasado).

En relación con las retribuciones del personal docente de centros privados y privados concertados, estas se establecen en los convenios colectivos de los distintos sectores.

En relación con 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

Figura B4.1
Distribución de los profesores por enseñanza que imparten y titularidad del centro. Nivel nacional. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b401.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.

centro, a través del pago delegado. La Ley Orgánica de Educación, en su artículo 117.4, no modificado por la LOMCE, establece 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».

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[8].
- IX Convenio colectivo nacional de centros de enseñanza privada de régimen general o enseñanza reglada sin ningún nivel concertado o subvencionado[9].
- XI Convenio colectivo de ámbito estatal de centros de asistencia y educación infantil[10].
- XIV Convenio colectivo general de centros y servicios de atención a personas con discapacidad[11].

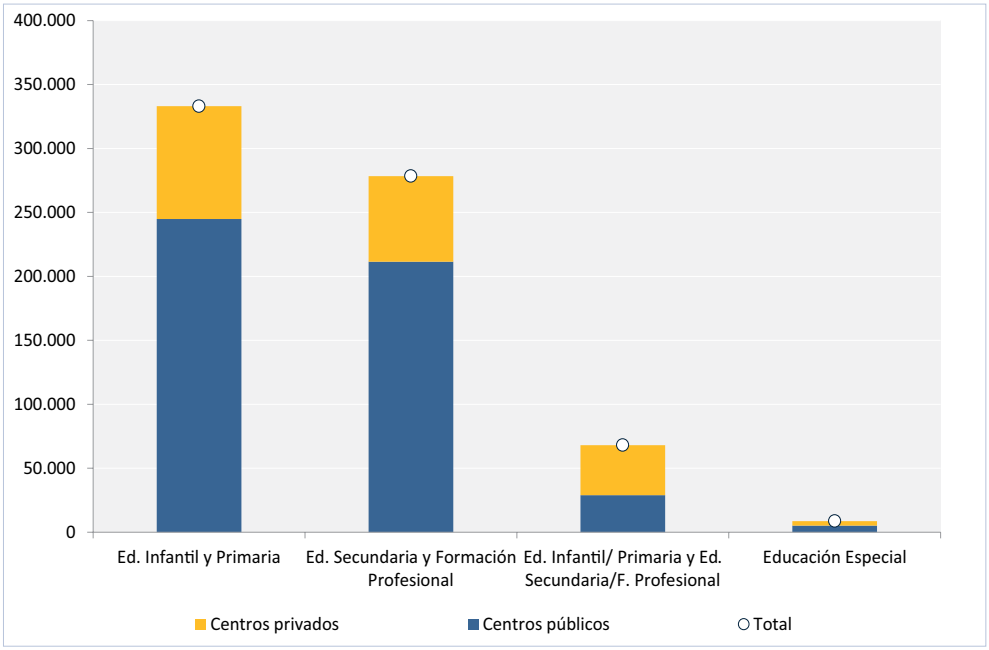
Profesorado que imparte enseñanzas de régimen general

El número de docentes que durante el curso 2015-2016 ejerció docencia directa en enseñanzas de régimen general fue de 688.191. De ellos, 490.507 (71,3 %) trabajaron en centros públicos y 197.684 (28,7 %) 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 (333.061 docentes; un 48,4 % del total), seguido por el profesorado que imparte Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional (278.414 docentes; el 40,5 %). En esta última categoría se incluye el profesorado que desarrolla programas formativos

8. < BOE-A-2013-9028 >
9. < BOE-A-2011-9193 >
10. < BOE-A-2010-4729 >
11. < BOE-A-2012-12618 >

específicos fuera de los centros docentes. Un 9,9 % de docentes (68.032) imparte Educación Infantil y/o Primaria y, a un tiempo, Educación Secundaria y/o Formación Profesional, siendo su peso mayor en los centros privados (39.093; el 57,5 %) que en los públicos (28.939; 42,5 %). La Educación Especial ocupa a 8.684 docentes que suponen el 1,3 % 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 de Educación Especial en centros ordinarios (véase la figura B4.2).

Figura B4.2
Profesorado de régimen general por tipo de enseñanza que imparte y titularidad de centro en España. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b402.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

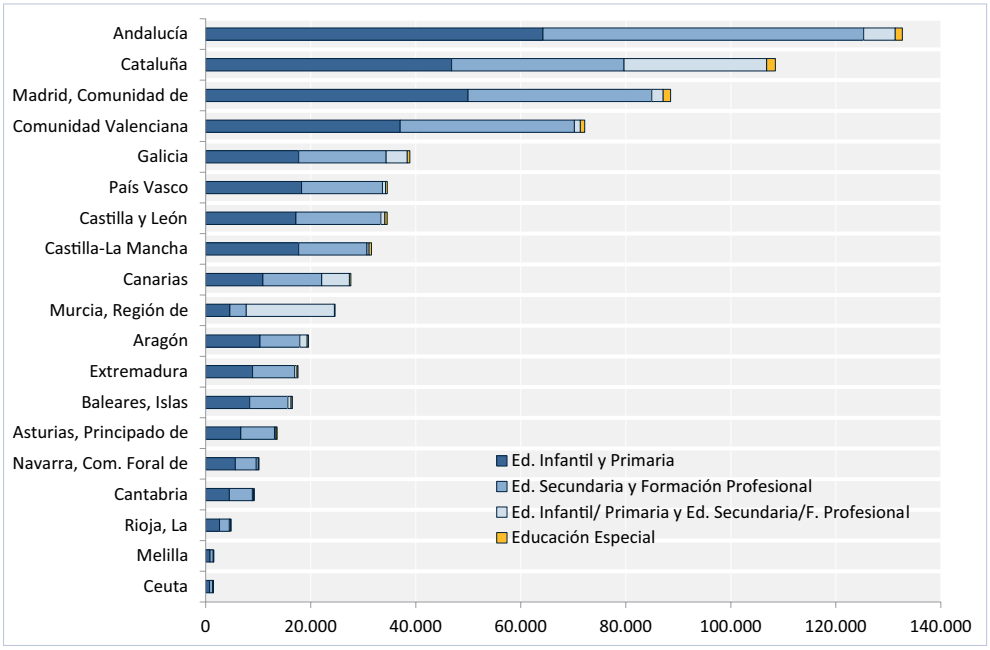
La figura B4.3 recoge la distribución del profesorado de régimen general por comunidades y ciudades autónomas, con referencia a las enseñanzas que imparte. Andalucía, con 132.668 docentes, y Cataluña, con 108.485 son las comunidades con un mayor contingente de profesorado, seguidas por la Comunidad de Madrid, con 88.533 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 (333.061; el 73,5 %) que el de centros privados (88.175; el 26.5 %). Los 211.497 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 76,0 % de esos niveles; mientras que los 66.917 profesores y profesoras que trabajaban en el sector privado suponen el 24,0 % 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.

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 2015-2016, 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/

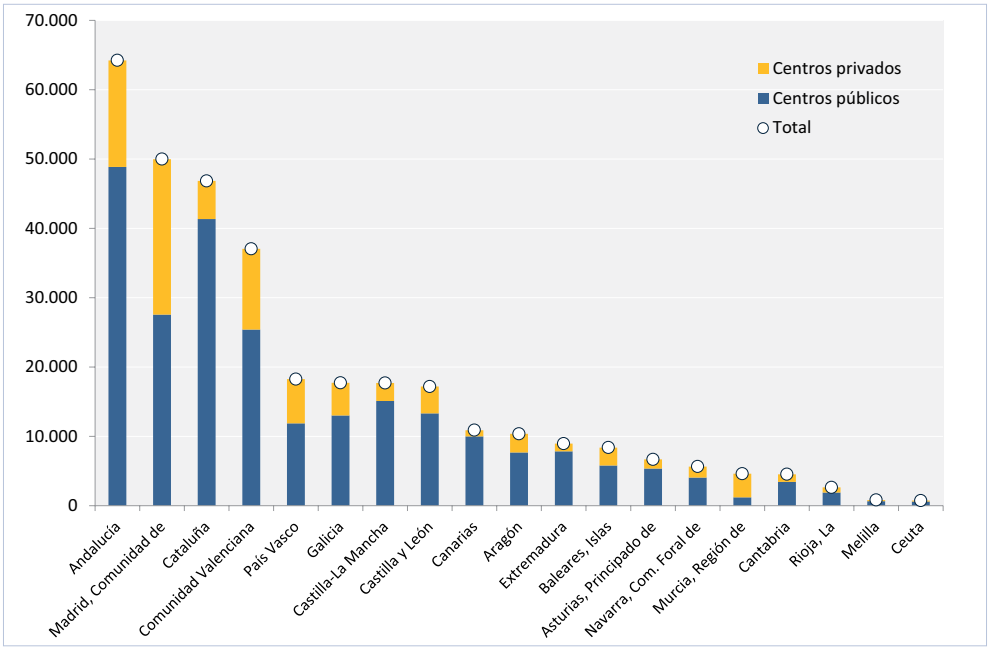
Figura B4.3
Profesorado de régimen general según las enseñanzas que imparte, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b403.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 2015-2016

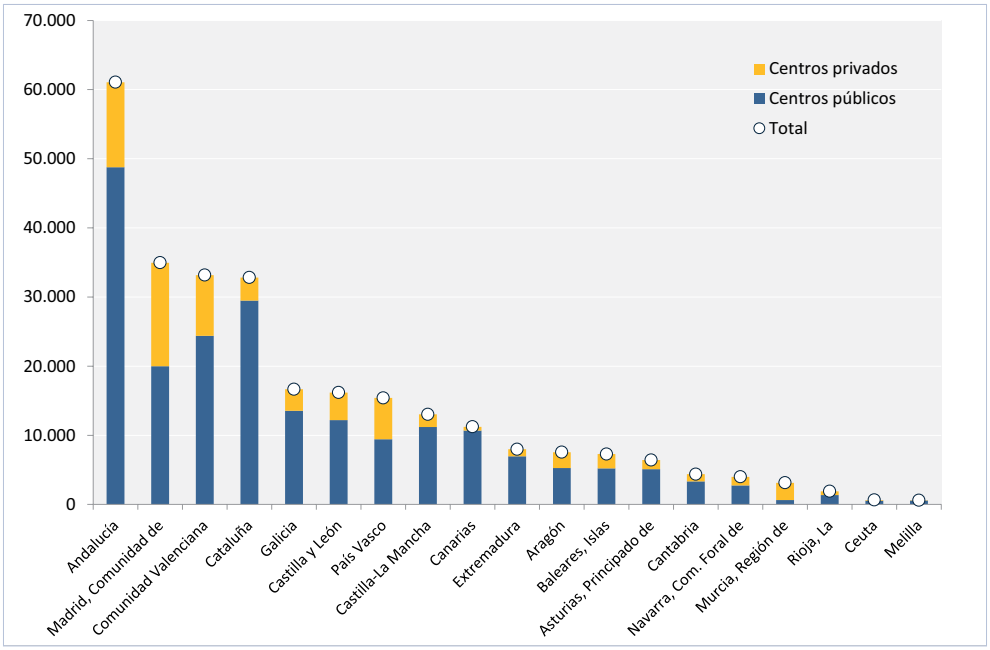


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b404.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b405.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

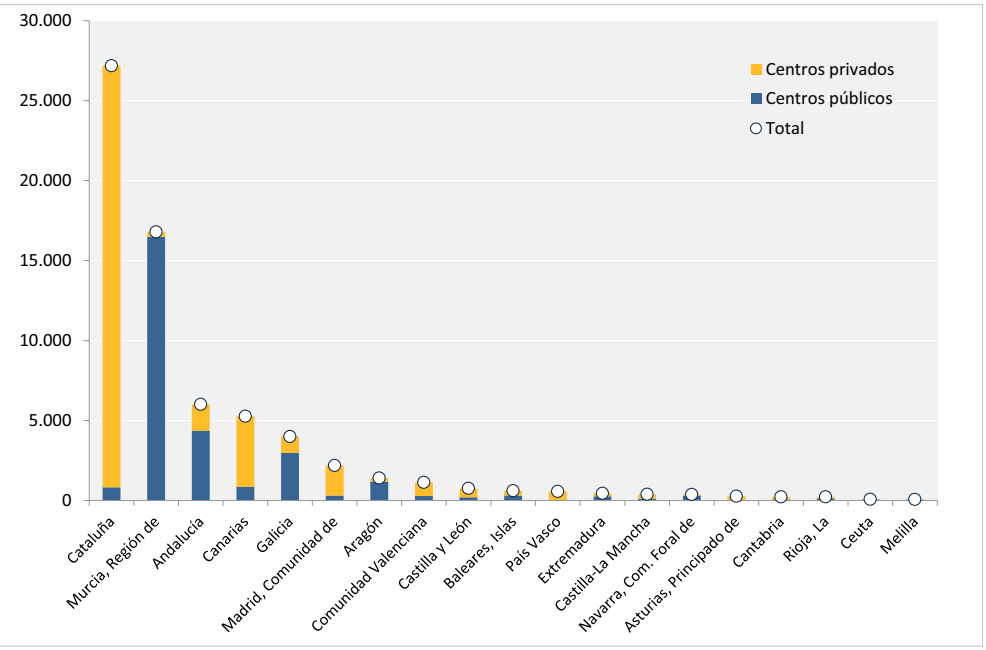
Formación Profesional. En la figura B4.6 se presenta el número de docentes que impartieron enseñanza en dos o más niveles educativos en las distintas comunidades y ciudades autónomas. Con relación al total del profesorado de cada una de las comunidades y ciudades autónomas, los territorios que presentan 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 % y Galicia con un 10,6 %; ninguna de las demás alcanzan el 10,0 %.

La atención al alumnado con necesidades especiales de apoyo educativo requiere un profesorado también especializado. En el curso 2015-2016 fueron 8.684 los docentes que trabajaron en centros específicos de Educación Especial y en aulas de Educación Especial en centros ordinarios –cifra que representa el 1,3 % del total del profesorado que imparte enseñanzas de régimen general–; de ellos, 5.185 (59,7 %) lo hicieron en centros públicos y 3.499 (40,3 %) en centros de titularidad privada. En la figura B4.7 se muestra, según la titularidad del centro, el número de docentes que impartieron Educación Especial en las distintas comunidades y ciudades autónomas. En términos relativos la ciudad autónoma de Ceuta, con un 2,4 % de su profesorado impartiendo enseñanzas de este nivel educativo, y Melilla con un 1,9 %, 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 2006-2007 y 2015-2016, cabe señalar que se ha producido un crecimiento de 71.783 profesores y profesoras, lo que supone un aumento relativo del 11,6 % en ese periodo. Por tipo de centro, han aumentado 39.269 docentes en los centros públicos y 32.514 docentes en los centros privados, lo que representa un incremento relativo del 8,7 % y del 19,7 %, 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 (27,0 %), Andalucía (23,2 %) la ciudad de Melilla (18,8 %), Islas Baleares (18,4 %) y la Región de Murcia (16,8 %). Con respecto al profesorado de los centros de titularidad privada destaca el aumento del número de docentes en Andalucía (45,5 %), la Región de Murcia (44,8 %), La Rioja (39,3 %) y la ciudad de Melilla (33,8 %).

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 2015-2016

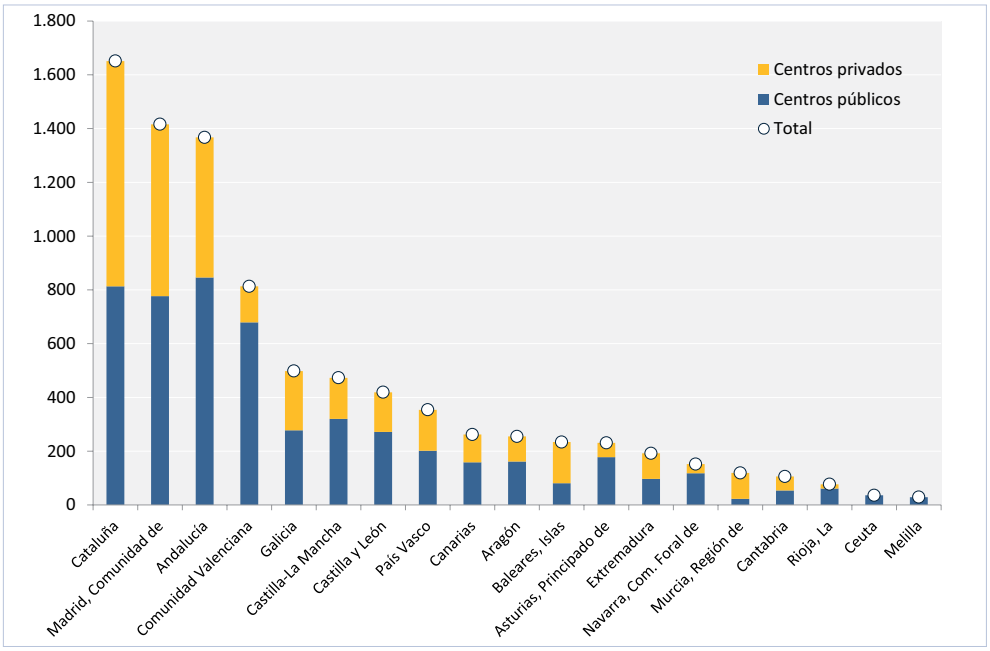


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17406.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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 2015-2016

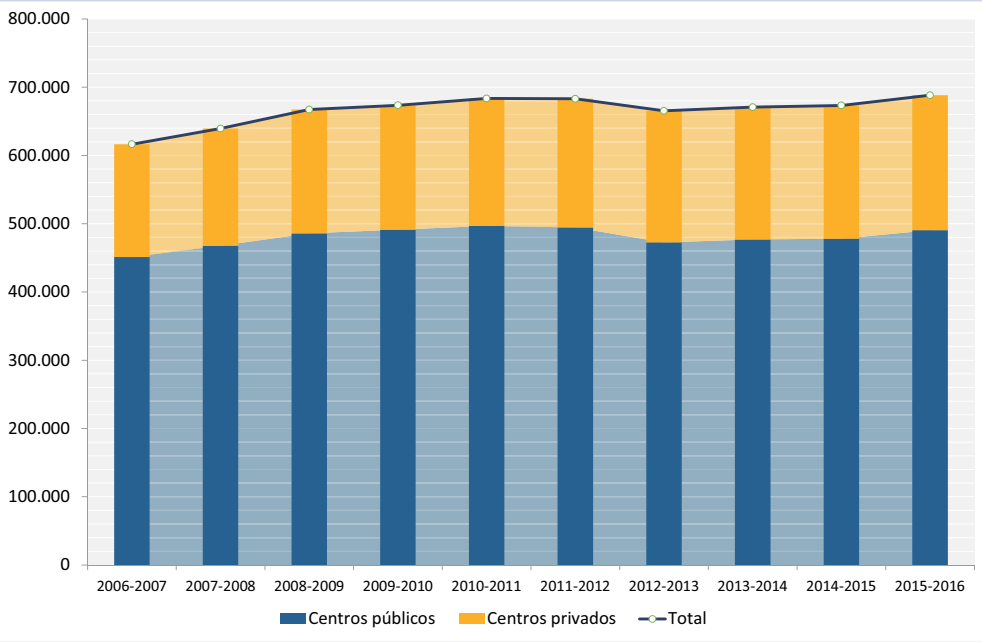


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b407.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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 2006-2007 a 2015-2016

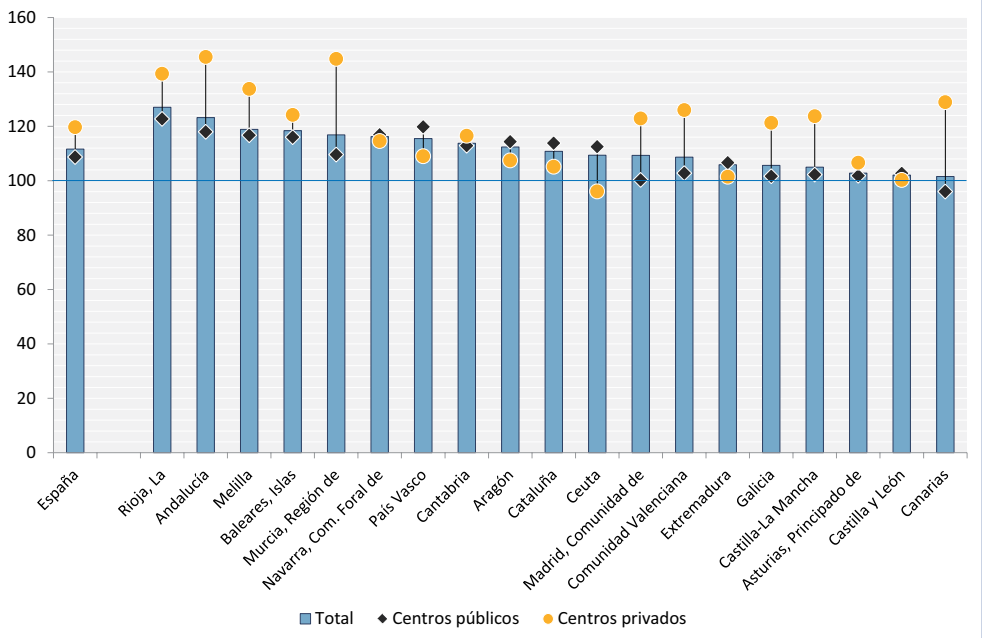


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b408.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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 2015-2016 (Curso 2006-2007 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b409.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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 2015-2016 en el conjunto de estas enseñanzas impartieron docencia 38.826 profesores y profesoras, el mayor número corresponde a las enseñanzas artísticas (31.963 docentes, que representa el 82,3 % del total del profesorado del régimen especial), seguido por las escuelas oficiales de idiomas (5.632 docentes; 14,5 %), y en último lugar se sitúan las enseñanzas deportivas (1.231 docentes; 3,2 %).

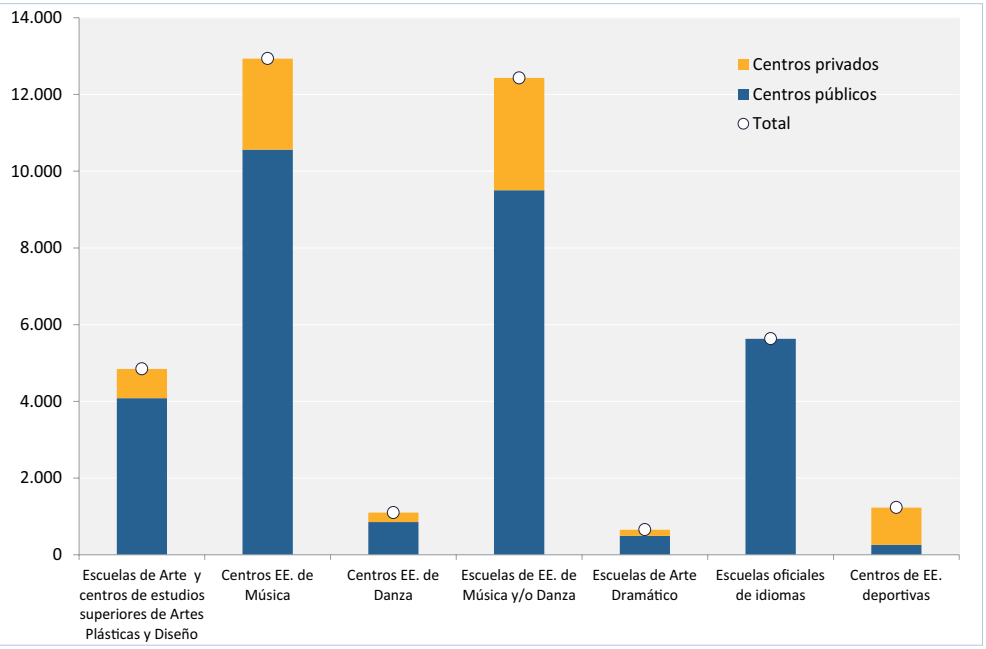
Por otra parte, la distribución global del profesorado en función de la titularidad del centro arroja las siguientes cifras: el 80,9 % impartió docencia en centros públicos (31.391 docentes) y el 19,1 % en centros privados (7.435 docentes). Además, mientras que el profesorado de las escuelas oficiales de idiomas (100 %) y el que imparte enseñanzas artísticas (79,8 %) trabaja mayoritariamente en centros públicos, la situación se invierte con el profesorado que imparte enseñanzas deportivas, a favor de los que trabajan en centros privados (78,7 %), (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 56,4 % se distribuye entre cuatro comunidades: Cataluña (20,8 %); Andalucía (14,8 %), la Comunidad de Madrid (11,2 %) y la Comunidad Valenciana (9,7 %).

En el conjunto del profesorado que imparte enseñanzas artísticas presenta un peso muy importante el que imparte Enseñanzas de Música (12.934 docentes; 33,3 %) y enseñanzas no regladas de Música y Danza (12.430 docentes; 32,0 %), 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 (4.845 docentes; 12,5. %), mucho más atrás el profesorado de centros de Enseñanzas de Danza (1.099 docentes; 2,8 %) y los que trabajan en centros de Arte Dramático (655 docentes; 1,7 %).

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 2015-2016 alcanzó la cifra de 19.533 docentes. Esta cifra incluye al profesorado que impartía

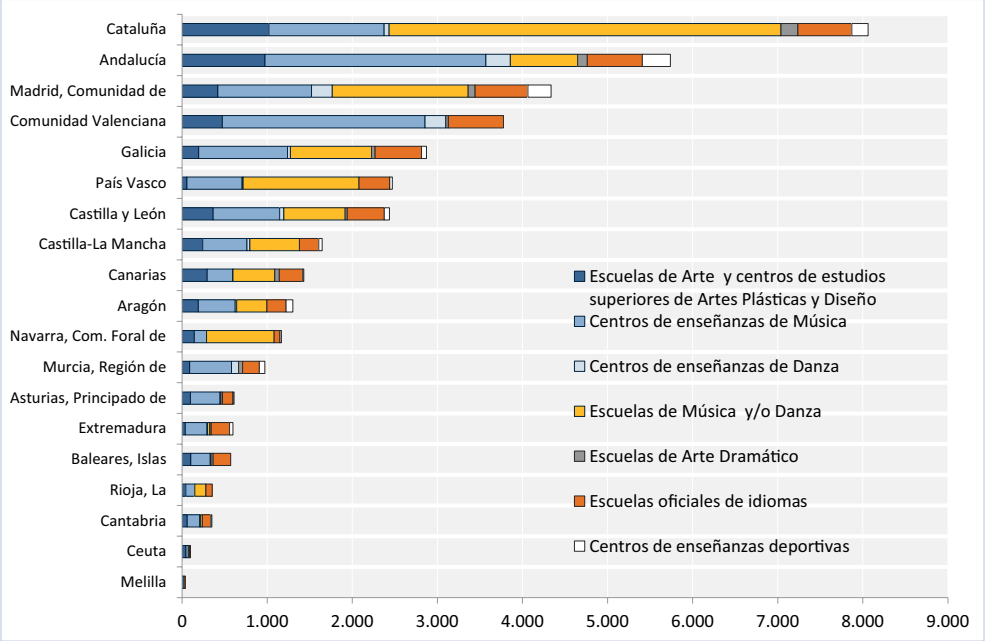
Figura B4.10
Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo de enseñanza y la titularidad del centro en el conjunto de España. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b410.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.

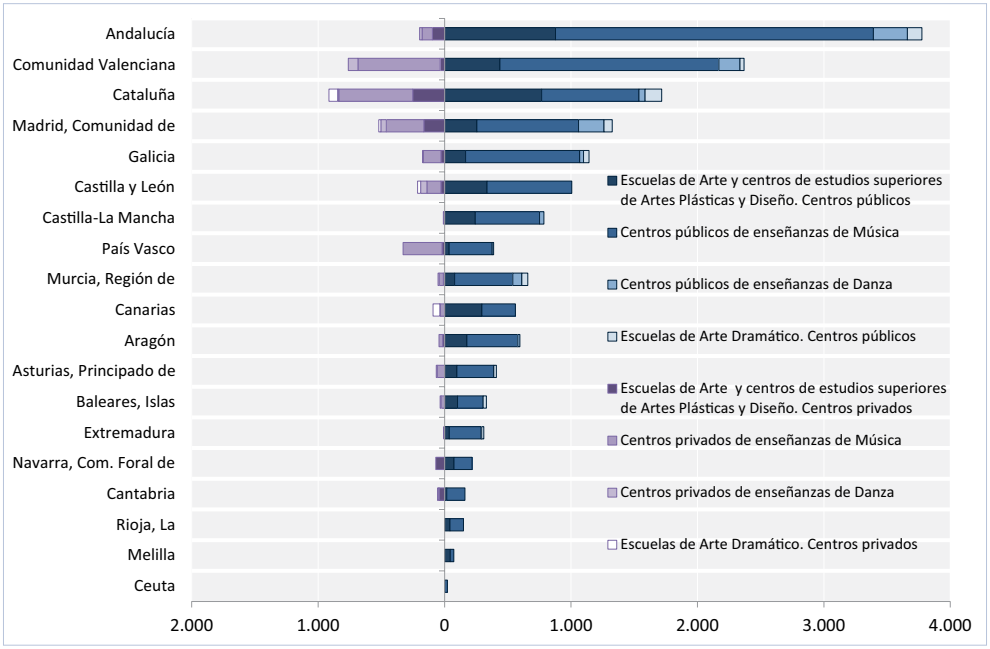
Figura B4.11
Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b411.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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b412.pdf >

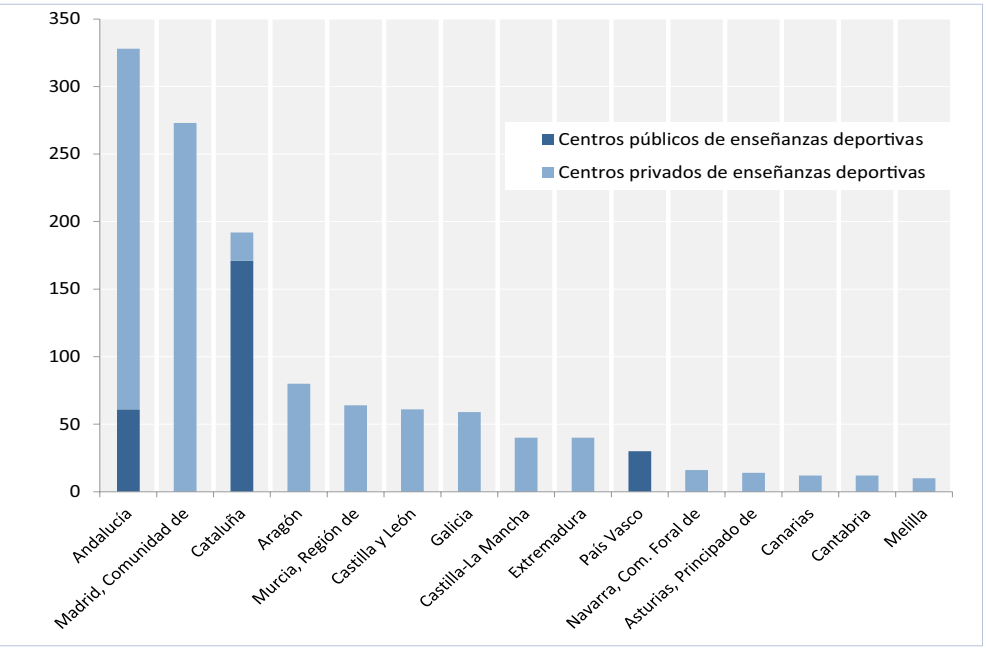
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

el Bachillerato de Artes. El porcentaje del profesorado de enseñanzas artísticas en centros públicos es del 81,9 % (15.993 docentes) frente al 18,1 % (3.540 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 (3.972 docentes), la Comunidad Valenciana (3.130 docentes), Cataluña (2.631 docentes) y la Comunidad de Madrid (1.847 docentes).

En cuanto al profesorado de enseñanzas deportivas, como puede comprobarse en la figura B4.13, este no está presente en todas las comunidades y ciudades autónomas (carecen de él: Islas Baleares, Comunidad Valenciana, La Rioja y la ciudad autónoma de Ceuta) por no existir oferta de las correspondientes enseñanzas. Por otra parte, atendiendo a la titularidad del centro, en el curso 2015-2016, de los 1.231 docentes de enseñanzas deportivas, 262 trabajaban en centros públicos, distribuidos entre las comunidades autónomas de Cataluña (171 docentes), Andalucía (61 docentes) y País Vasco (30 docentes).

Figura B4.13
Profesorado de enseñanzas deportivas según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b413.pdf >

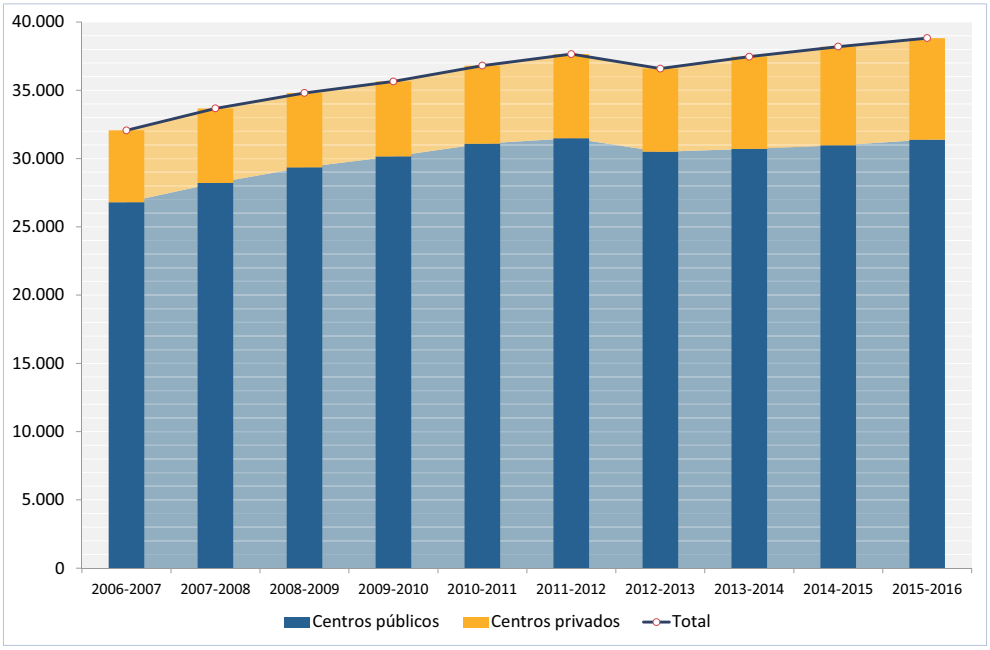
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El análisis de la evolución experimentada en el periodo comprendido entre el curso 2006-2007 y el curso 2015-2016, en relación con profesorado del conjunto de las enseñanzas de régimen especial (véase figura B4.14), constata que se ha producido un aumento global de 6.759 docentes, de ellos, 4.589 en centros públicos y 2.170 en centros privados. En cifras relativas, el aumento de profesores de enseñanzas de régimen especial en dicho periodo de tiempo fue del 21,1 % en el conjunto de los centros, el 17,1 % en centros públicos y el 4,1 % en centros privados.

Profesorado que imparte educación para personas adultas

En el curso 2015-2016, 11.448 docentes se ocuparon de la educación para personas adultas, de ellos, 10.925 (95,4 %) impartieron docencia en centros o en actuaciones de carácter público y 523 en centros o actuaciones de carácter privado (4,6 %). 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. La Comunidad Valenciana, Andalucía, Cataluña y la Comunidad de Madrid son las comunidades que cuentan con un número más elevado de efectivos en esta modalidad de enseñanza.

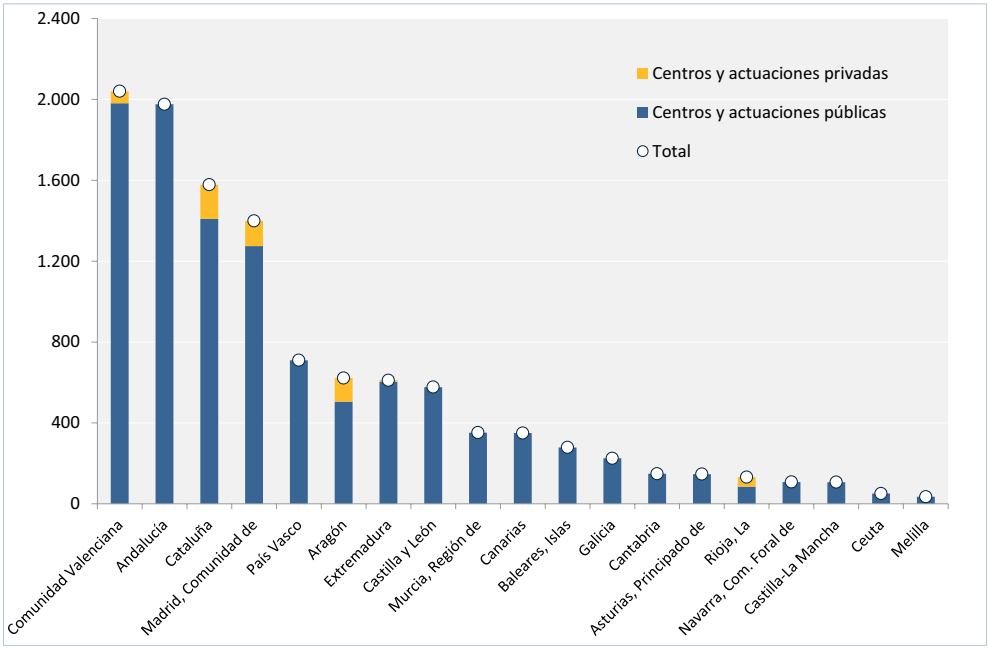
Figura B4.14
Evolución del número de docentes que imparten enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b414.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 2015-2016



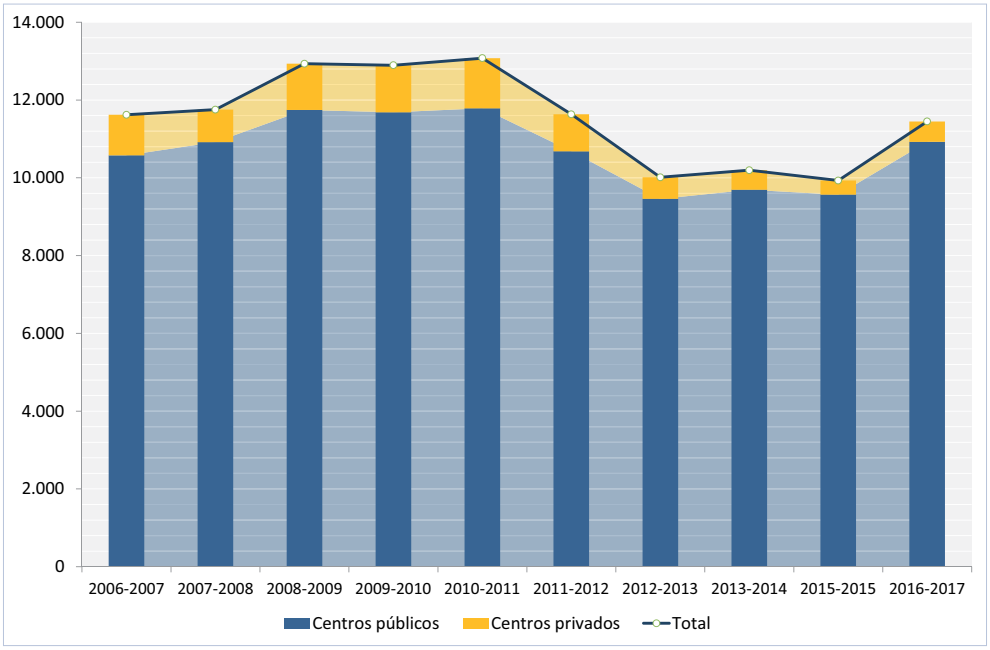
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b415.pdf >

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 2006-2007 y 2015-2016, se ha producido una variación neta de menos 172 docentes (un incremento de 347 docentes en centros públicos y una reducción de 519 en centros privados). En la figura B4.16 se puede apreciar en el curso 2015-2016 un aumento de un 15,3 % en el profesorado de este tipo de enseñanzas con respecto al curso anterior, invirtiendo la tendencia de los últimos 5 cursos.

Figura B4.16
Evolución del número de docentes que imparten educación para personas adultas según la titularidad del centro en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b416.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.

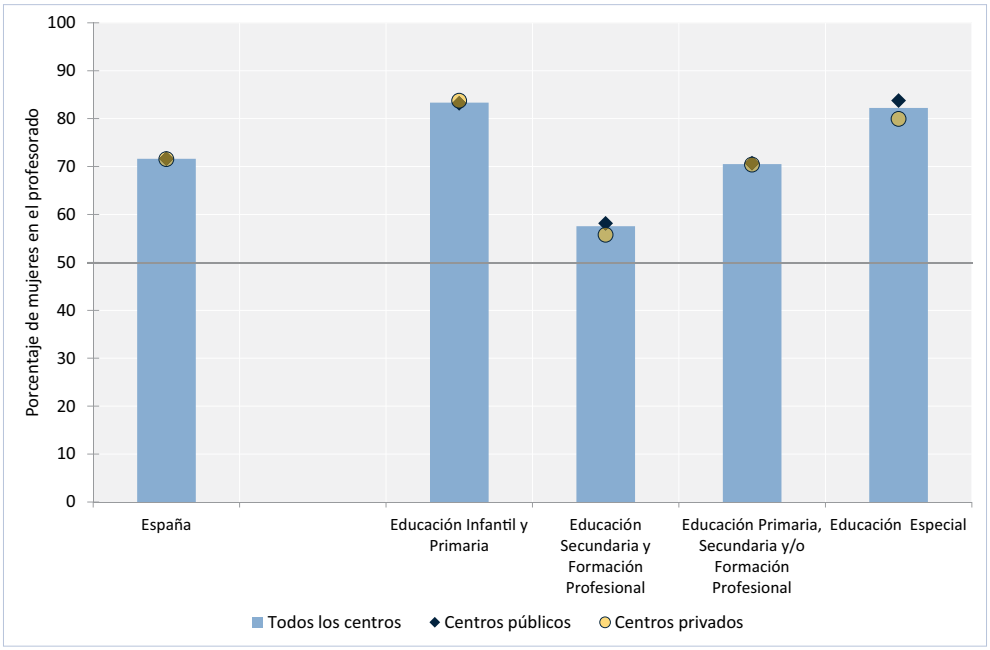
B4.2. Algunas características de interés sobre el profesorado

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 en Educación Especial (83,3 % y 82,2 % respectivamente). En Educación Secundaria y Formación Profesional la proporción de mujeres es del 57,6 %. 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. Ahora bien, esta feminización, común, por otra parte, a todos los países de la UE, presenta significativas diferencias si consideramos las diversas etapas de las enseñanzas anteriores a la universidad, siendo menor la presencia femenina en la ESO, el Bachillerato y la FP que en la Infantil y en la Primaria. Además, en el conjunto de las etapas educativas (Figura B4.18), se presentan también significativas disimilitudes por comunidades autónomas, alcanzando valores de entre 8 y 12 puntos porcentuales entre las comunidades de menor y mayor presencia femenina: considerando el profesorado del conjunto de las enseñanzas de régimen general, Extremadura tiene una presencia relativa femenina de 66,6 %, mientras que la de Cataluña es de 76,0 %; las mismas comunidades autónomas representan la menor y la mayor presencia femenina, en el caso de las enseñanzas de Infantil y Primaria (Extremadura, un 76,6 % y Cataluña, un 88,8 %); para las enseñanzas de ESO, Bachillerato y FP, Ceuta, con un 52,7 %, y Asturias, con un 62,1 %, son las comunidades que presentan la

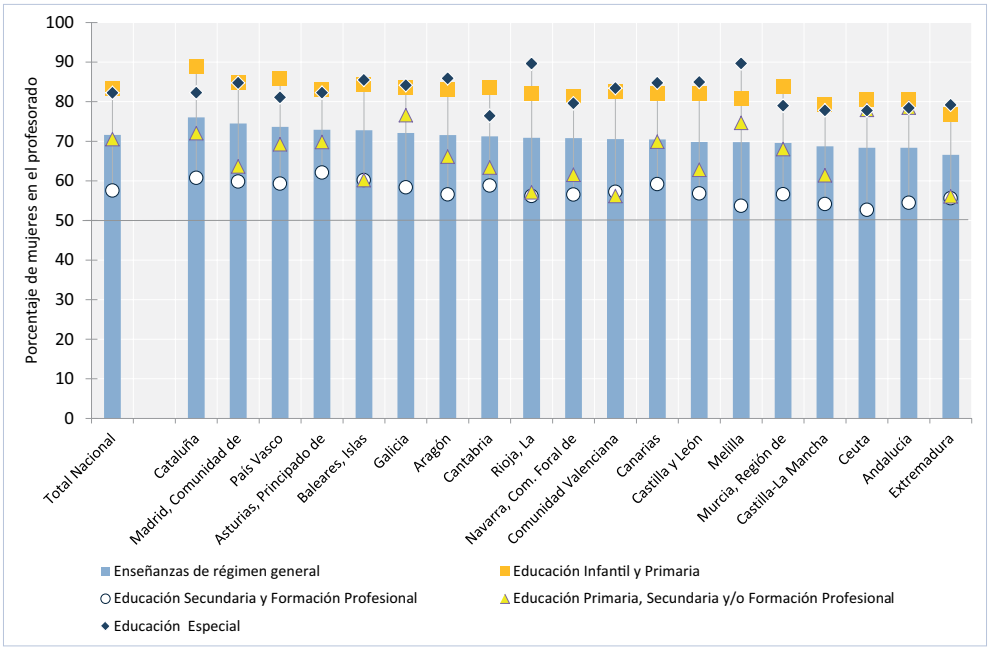
Figura B4.17
Enseñanzas de régimen general. Porcentaje de mujeres en el profesorado por enseñanza que imparte, según la titularidad del centro en España. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b417.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.

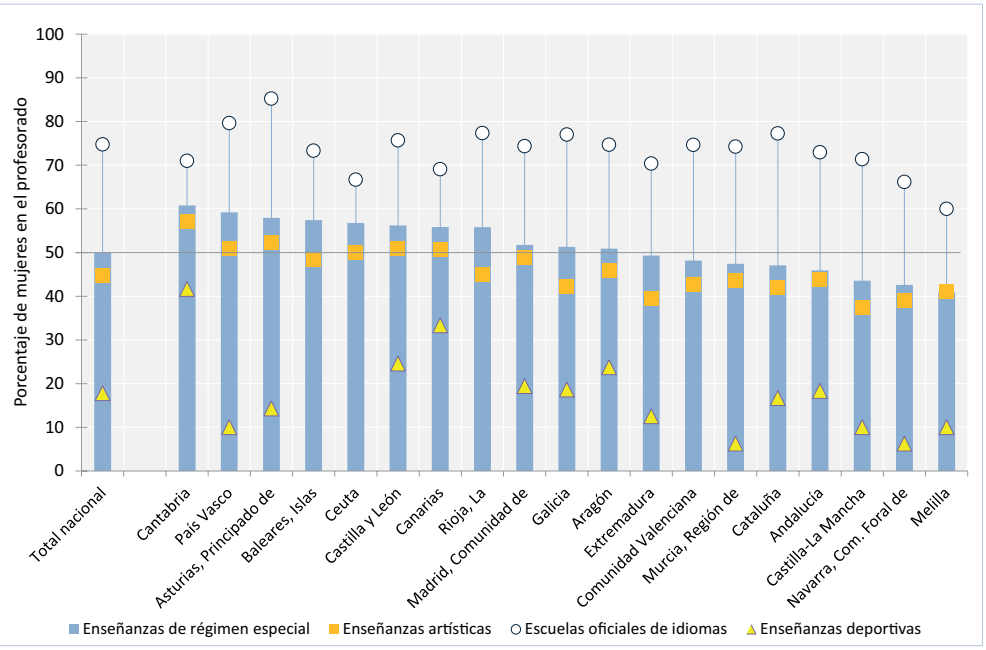
Figura B4.18
Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen general según la enseñanza que imparten, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b418.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 B4.19
Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen especial según la enseñanza que imparten, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b419.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.

mayor diferencia. En lo que respecta a las enseñanzas de régimen especial, el porcentaje de mujeres (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 (74,8 %). Sin embargo, su presencia es mínima en las enseñanzas deportivas (17,8 %).

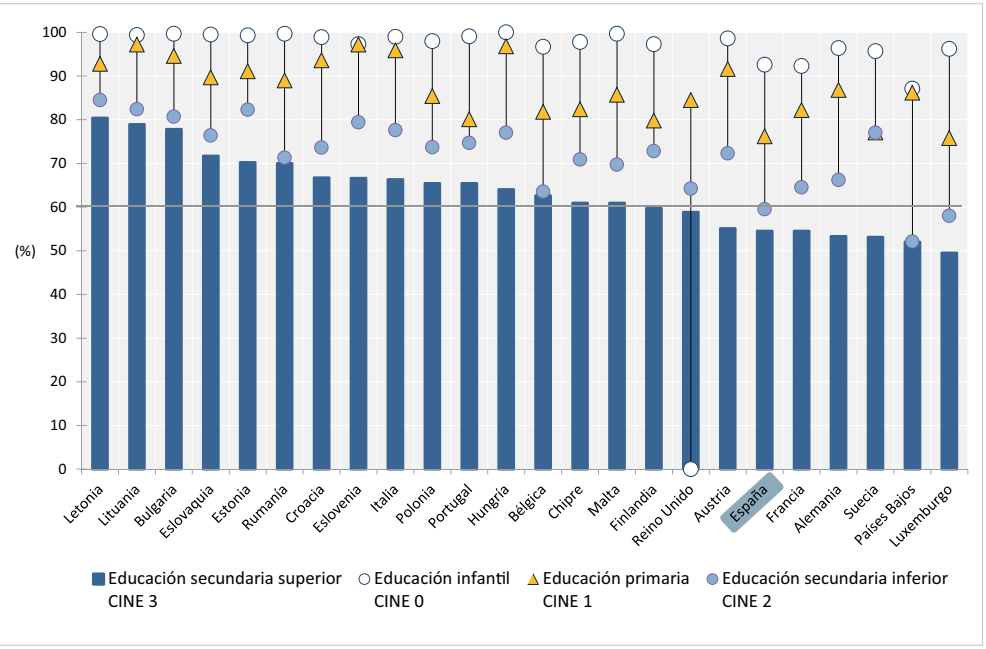
La figura B4.19 muestra el porcentaje de mujeres entre el profesorado de las distintas enseñanzas de régimen especial por comunidades y ciudades autónomas. En las enseñanzas artísticas los porcentajes de mujeres en las distintas comunidades están muy próximas a la media nacional (el 44,8 %), siendo Cantabria (57,1 %), el Principado de Asturias (52,2 %) y País Vasco (50,9 %) las que más se alejan de ella, por encima. Por debajo de esa media, la que más se aleja es Castilla-La Mancha (37,3 %) . Las escuelas oficiales de idiomas, que tienen un 74,8 % de mujeres entre su profesorado, presentan una proporción muy similar en los distintos territorios, destacando por su predominio femenino el Principado de Asturias (85,2 %) y el País Vasco (79,6 %), y por su porcentaje inferior a la media, la ciudad de Melilla (60,0 %).

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 92,6 % de España, 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 para la definición de las tasas de reposición necesarias y para constatar su evolución. En el conjunto del

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 2015



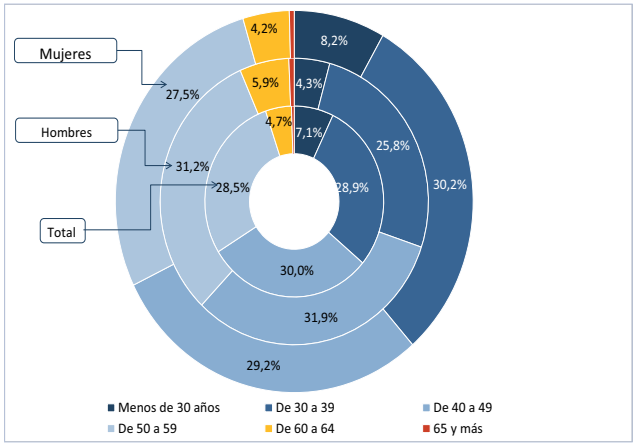
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b420.pdf >

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

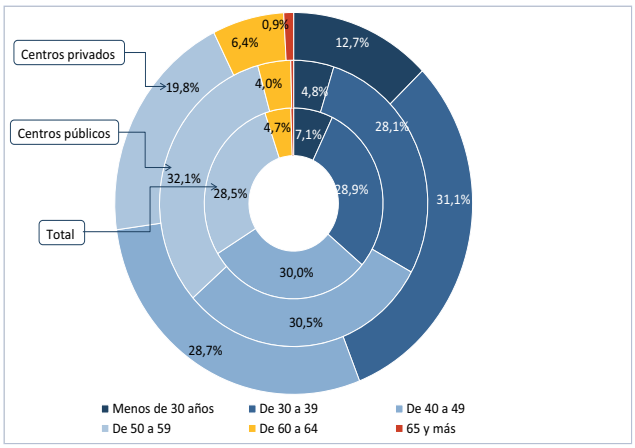
territorio nacional, y atendiendo a los docentes que impartían enseñanzas de régimen general a lo largo del curso 2015-2016, el 7,1 % del profesorado tenía menos de 30 años, el 28,9 % del profesorado tenía edades comprendidas entre 30 y 40 años, el 30,0 % pertenecía al grupo de edad de 40 a 50 años, y, finalmente, el 34,0 % tenía más de 50 años (véase la figura B4.21). Este último dato advierte que en la próxima década se tendrá que producir una renovación sustantiva en el cuerpo docente.

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 2015-2016

Según el sexo



Según la titularidad del centro



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b421.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 B4.21 muestra también la distribución, por tramos de edad, del profesorado de enseñanzas de régimen general que prestan sus servicios en el contexto nacional, desagregados por sexo y por 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.

En el caso de los hombres, la población correspondiente a los dos tramos de menor edad –menos de 40 años– es inferior en 8,3 puntos porcentuales a la de las profesoras (30,1 % de los profesores son menores de 40 años, frente al 38,4 % de ellas). En el extremo opuesto, el 38,0 % de los profesores tienen 50 años o más, mientras que en el caso de las profesoras el porcentaje de mayores de 50 años es el 32,4 %. Esta situación es análoga a la que se presenta entre el profesorado de los centros públicos y privado.

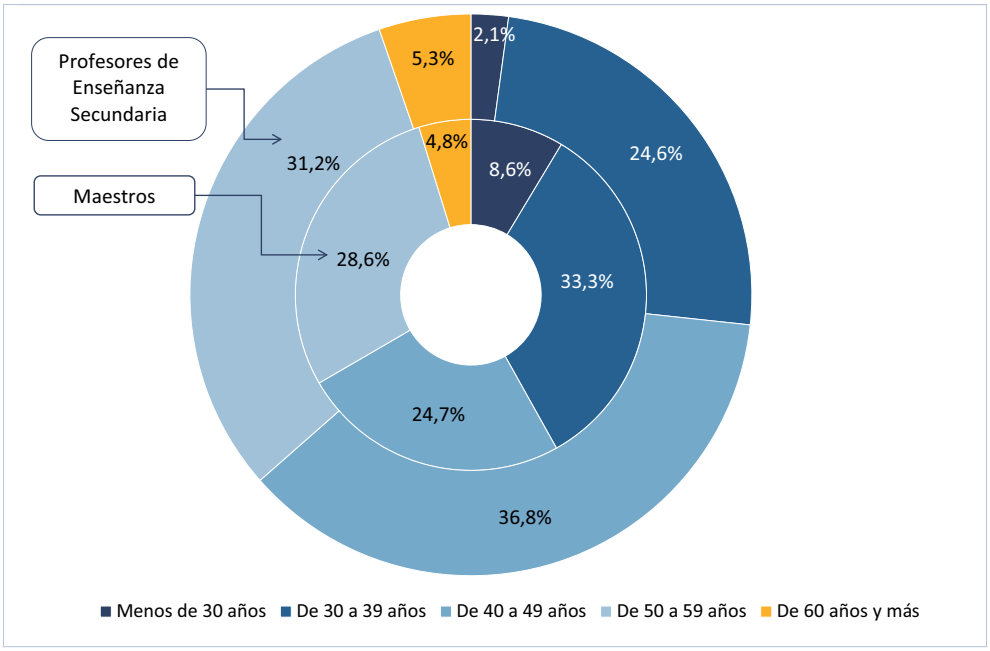
Si contrastamos las cifras entre el profesorado de los centros públicos y los privados el de los privados es más joven que el de los públicos. El 32,9 % de los profesores de centros públicos tienen menos de 40 años, frente al 43,8 % de los profesores de los centros privados. Por otro lado, el 36,6 % 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 27,0 %.

En el caso del profesorado de Enseñanza Secundaria, cabe calificar el cuerpo docente como maduro, es decir, con su población máxima, el 36,8 %, 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 (2,1 %) y más de 60 (5,3 %).

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 (8,6 %).

Al realizar el análisis del promedio de las edades de los maestros y maestras de 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 8,6 % del total. Con un porcentaje superior a la media nacional se sitúan la Comunidad Foral de Navarra (15,2 %), la Comunidad de Madrid (13,5 %), La Rioja (11,2 %), Aragón (11,2 %), la Comunidad Valenciana (9,6 %) y Cataluña (9,1 %). Con porcentajes muy inferiores a la media se sitúan Ceuta (3,2 %), Extremadura (4,3 %) y Canarias (4,2 %). En el otro extremo los docentes con 60 años o más suponen el 4,8 % en el contexto nacional, con importantes diferencias también según los territorios. Con un porcentaje muy superior

Figura B4.22
Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España por edad, según el cuerpo docente. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b422.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.

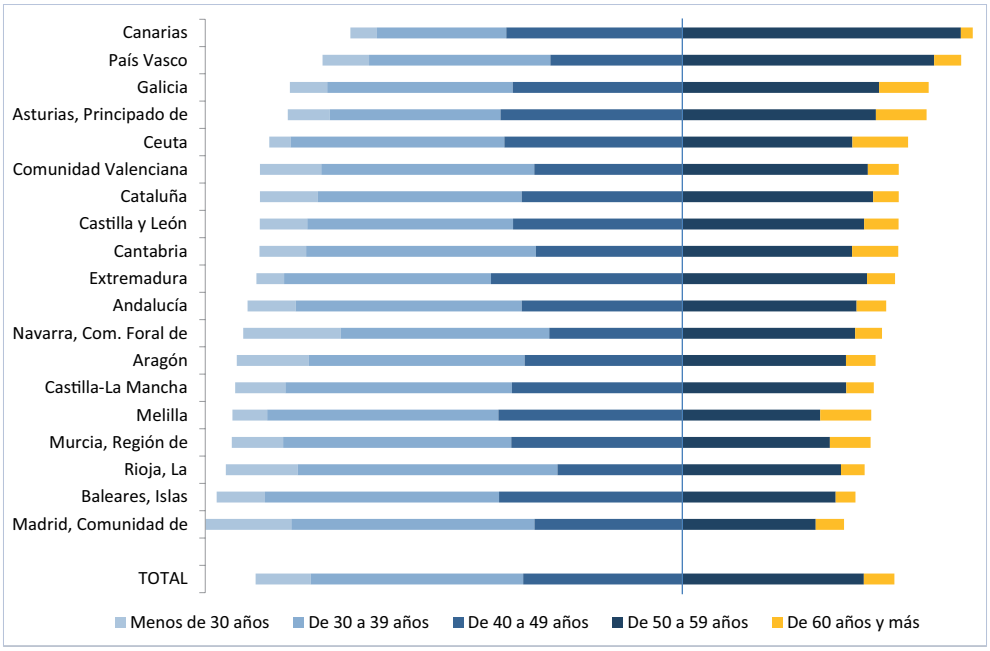
a la media en el tramo con más edad se sitúan las ciudades autónomas de Ceuta (8,7 %) y Melilla (8,0 %), el Principado de Asturias (7,9 %), Galicia (7,7 %). Por debajo de esa media se sitúan Islas Baleares (3,1 %), La Rioja (3,7 %) y Cataluña (4,0 %), (véase la figura B4.23).

En lo que respecta a la distribución porcentual por edades del profesorado de Educación Secundaria, el grupo con menos de 30 años supone el 2,1 % del total. Con un porcentaje superior a la media nacional de docentes de secundaria jóvenes, en uno o más puntos, se sitúan la Comunidad Foral de Navarra (4,0 %), la Comunidad de Madrid (3,8 %) y el País Vasco (3,2 %). Con porcentajes inferiores a la media, en un punto y medio, se sitúan Extremadura (0,8 %), Castilla la Mancha (1,0 %) y Galicia (1,1 %). En el otro extremo de edad, el profesorado de Enseñanza Secundaria con 60 años o más supone el 5,3 % en todo el ámbito 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 Ceuta (10,4 %) y Melilla (8,8 %), Galicia (8,5 %), la Región de Murcia (7,6 %) y el Principado de Asturias (7,5 %), (véase la figura B4.24).

Por otra parte, en el contexto 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 2015, el 8,6 %, ocupando la decimocuarta posición cuando se ordenan los 26 países europeos en orden descendente en cuanto a este factor. Reino Unido ocupa la primera posición con el 30,7 % 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 33,6 %. Los países que registran los porcentajes más elevados de profesorado con más de 50 años son, Italia (63,5 %), Bulgaria (45,3 %) y Lituania (44,2 %), (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 2015 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 (25,6 %) y en el Reino Unido (20,4 %). Los países con mayor porcentaje de profesorado con 50 años o más eran Italia (68,8 %), Estonia (51,7 %) y Letonia (50,2 %). España, con el 36,6 % de su profesorado de secundaria con más de 50 años de edad, se sitúa en la posición undécima en la relación ordenada en modo descendente, de los 25 países de la Unión para los que se dispone de datos relativos a este indicador (véase la figura B4.26).

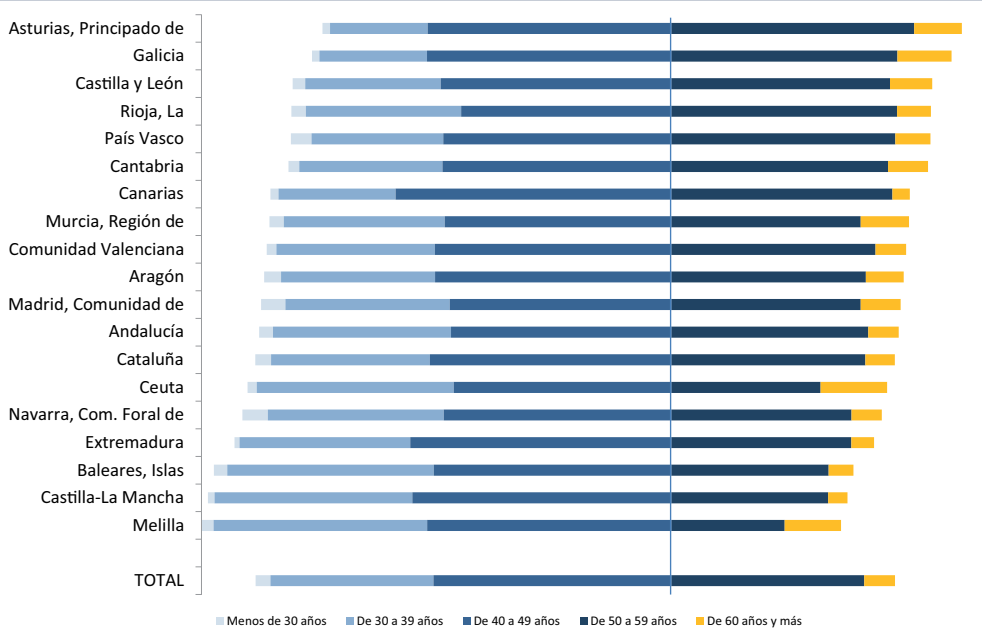
Figura B4.23
Distribución porcentual de docentes según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b423.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.

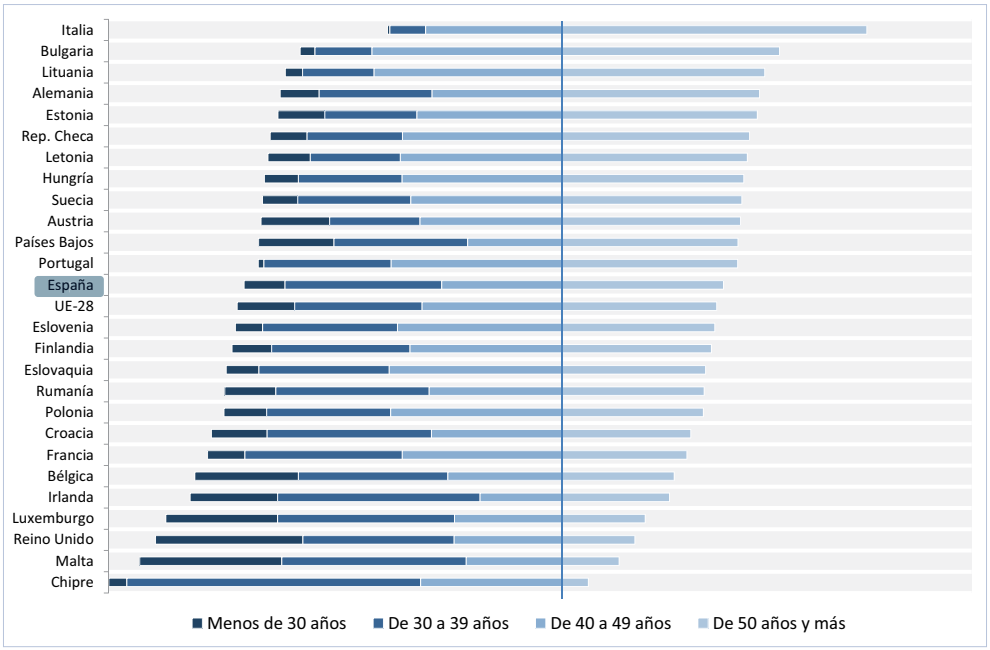
Figura B4.24
Distribución porcentual del profesorado de Educación Secundaria según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b424.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.

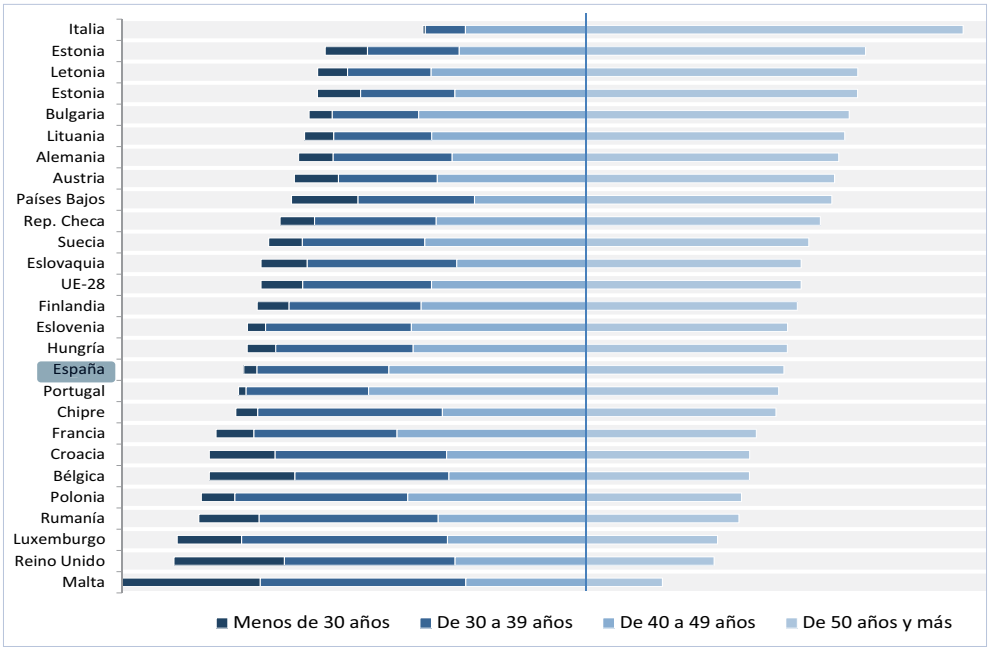
Figura B4.25
Distribución porcentual del profesorado de educación primaria (CINE 1) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b425.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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b426.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 (62.866 personas, de las que el 73,0 % son mujeres), seguida por la del personal de dirección y especializado sin función docente (33.102 personas, el 81,3 % mujeres), siendo la menos numerosa la que corresponde al personal de administración (20.468 personas; el 75,7 % mujeres). En el curso 2015-2016 se han producido unas variaciones porcentuales con respecto al curso anterior de 0,3; 2,4 y 1,7 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.

Tabla B4.1
Personal no docente en las enseñanzas de régimen general por función/categoría, sexo y titularidad de los centros. Ámbito nacional. Curso 2015-2016

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres
Personal de dirección y especializado sin función docente	22.073	83,3 %	11.029	77,3 %	33.102	81,3 %
Personal de administración	9.364	73,5 %	11.104	77,5 %	20.468	75,7 %
Personal subalterno y de servicios	45.798	72,5 %	17.068	74,4 %	62.866	73,0 %

Nota: No se dispone de datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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 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.

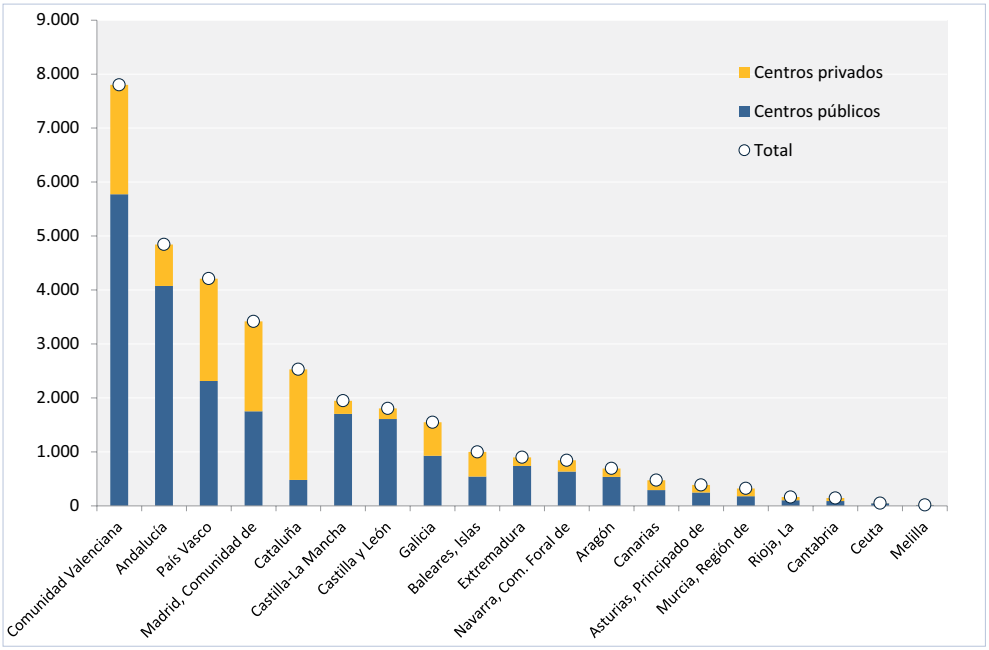
En el caso de los centros privados de enseñanza concertada, la Ley Orgánica de Educación, en su artículo 117 3. b), no modificado por la LOMCE, establece en el módulo del concierto una financiación no cuantificada ni reseñada de forma específica para los gastos del personal de administración y servicios.

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[12].
- IX Convenio colectivo nacional de centros de enseñanza privada de régimen general o enseñanza reglada sin ningún nivel concertado o subvencionado[13].
- XI Convenio colectivo de ámbito estatal de centros de asistencia y educación infantil[14].
- XIV Convenio colectivo general de centros y servicios de atención a personas con discapacidad[15].

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 74,8 % de este personal se concentra en seis comunidades autónomas, destacando la Comunidad Valenciana con el 23,6 %, seguida de las comunidades de Andalucía (14,6 %), el País Vasco (12,7 %), la Comunidad de Madrid (10,3 %), Cataluña (7,6 %) y Castilla-La Mancha (5,9 %).

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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b427.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

12. < BOE-A-2013-9028 >
13. < BOE-A-2011-9193 >
14. < BOE-A-2010-4729 >
15. < BOE-A-2012-12618 >

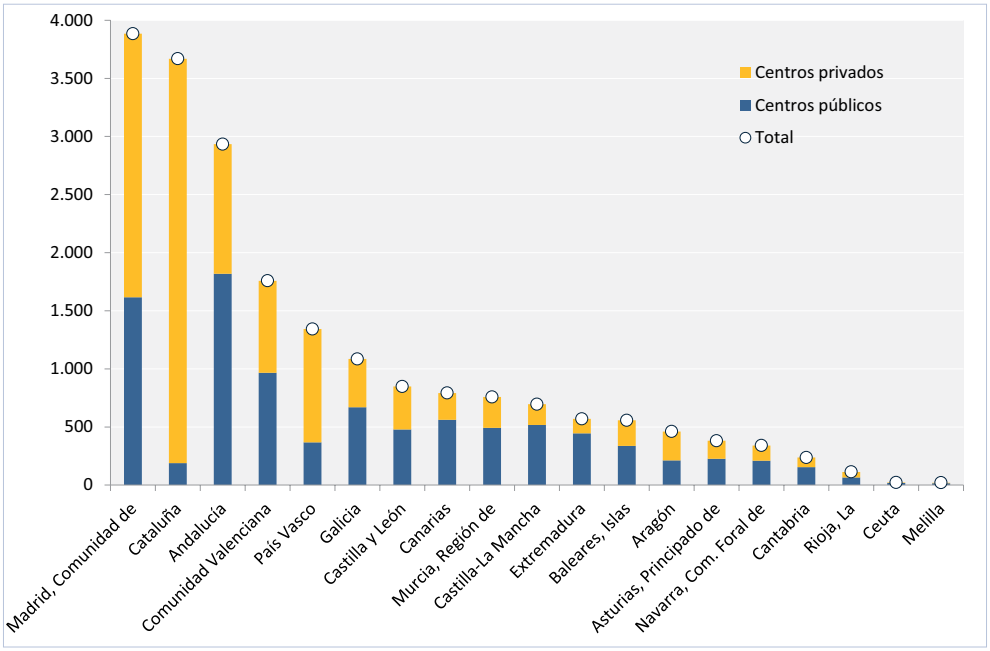
En relación con el personal de administración, más de la mitad del total nacional, el 51,2 %, se distribuye entre tres comunidades: Comunidad de Madrid (19,0 18,6 %), Cataluña (17,9 17,7 %) y Andalucía (14,3 17,1 %). Finalmente, en cuanto al personal subalterno y de servicios, más de la mitad del total nacional, el 53,8 54,3 %, se distribuye, de nuevo, entre cuatro comunidades autónomas, como se puede apreciar en las figuras B4.28 y B4.29, con la siguiente ordenación: Comunidad de Madrid (24,9 %), Andalucía (14,6 %), Galicia (7,5 %) y Castilla y León (6,8 %).

La evolución en 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 2015-2016, 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 7.652 personas con respecto al curso 2006-2007, lo que supone un aumento global relativo del 30,1 %. El personal de administración disminuyó en el periodo considerado en 339 personas, representando un decremento relativo del -1,6 %. Por último, el personal subalterno y de servicios se incrementó en 5.346 personas, lo que equivale en cifras relativas a un aumento del 9,3 % a lo largo del periodo considerado.

Si se analiza la presencia relativa de mujeres con respecto al total de empleados, la evolución en los últimos 10 años queda reflejada en la figura B4.31. En terminos relativos la evolución de la presencia de las mujeres entre el personal de dirección y especializado sin función docente pasó del 78,6 % en el curso 2006-2007 al 81,3 % en el curso 2015-2016, lo que implica una diferencia positiva de 2,7 puntos. Ahora bien, si establecemos la comparación entre el promedio de los nueve cursos anteriores y el del curso 2015-2016 vemos que se ha reducido en 0,4 puntos en el curso mencionado. En cambio, si comparamos el 2015-2016 con el promedio del curso anterior (que tuvo un 81,2 %) constatamos un incremento de 0,1 punto a favor del 2015-2016. (Véase la figura B4.31)

En el caso del personal de administración, la variación entre el curso 2006-2007 y el actual es de -2,7 puntos (78,4 % en el curso 2006-2007 frente al 75,7 % en el curso 2015-2016). En la comparación entre el promedio de los 9 cursos anteriores con el actual la diferencia es también negativa en 2,1 puntos en el curso que estamos analizando. Por otro lado, si comparamos el 2015-2016 con el promedio del curso anterior (que tuvo un 76,0 %) vemos que se ha producido una reducción de 0,3 puntos en el curso 2015-2016.

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 2015-2016

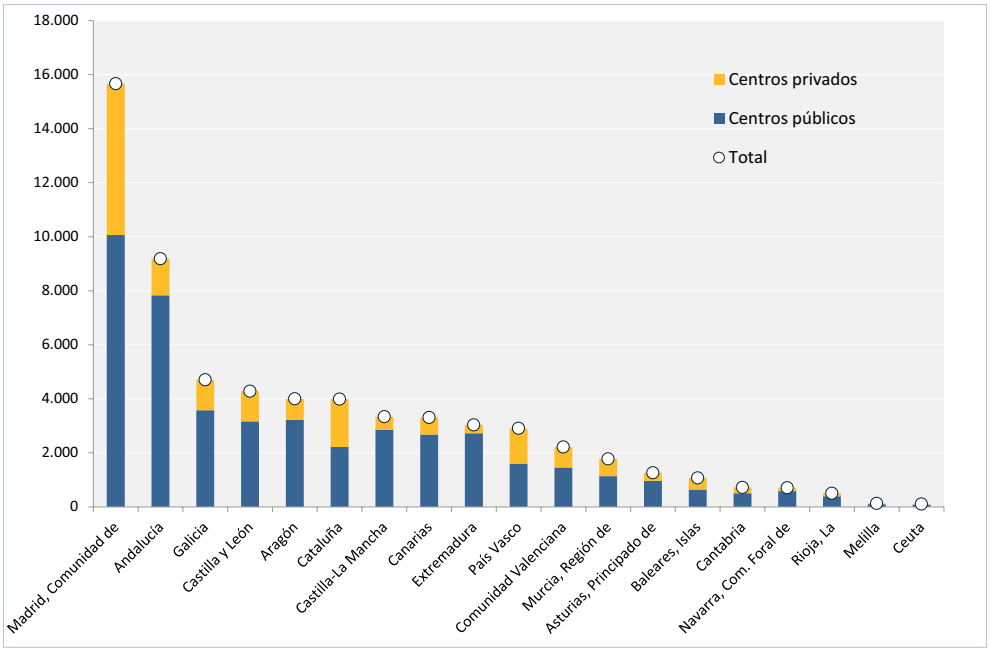


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b428.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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 2015-2016

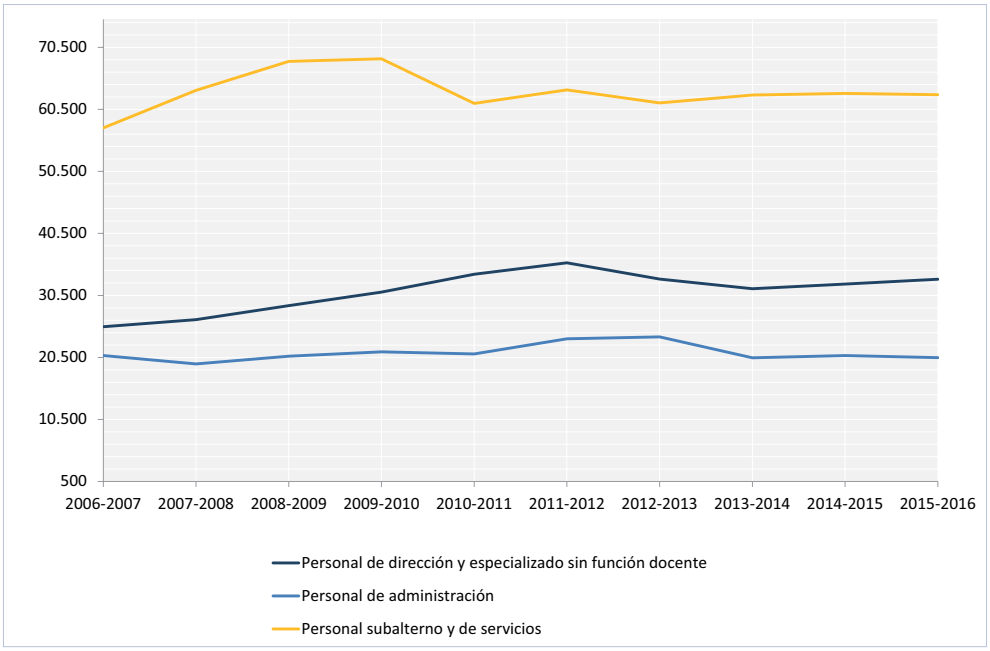


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b429.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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. Ámbito nacional. Cursos 2006-2007 a 2015-2016

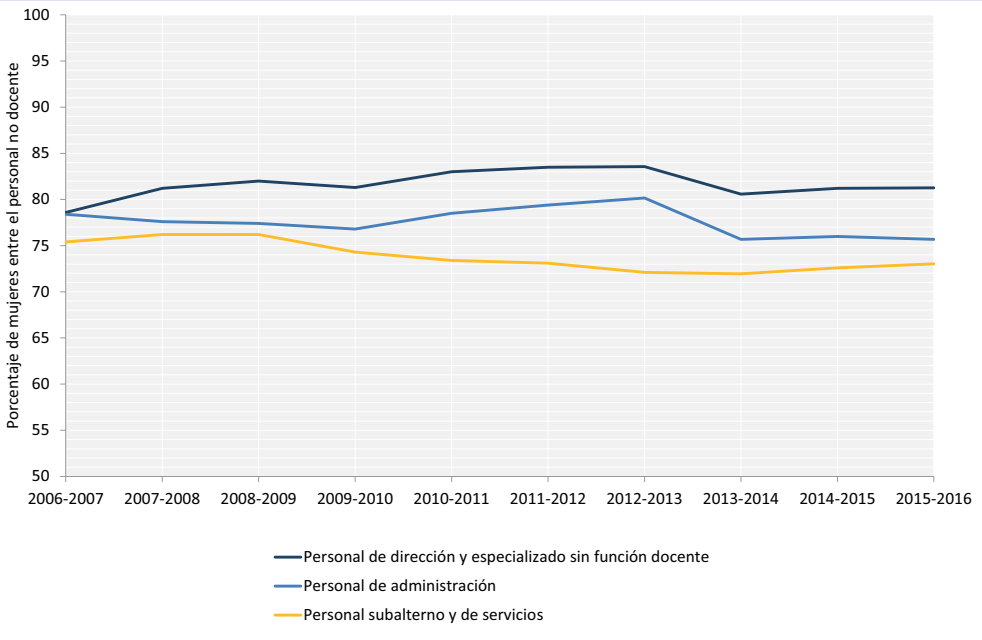


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b430.pdf >

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, si aplicamos el mismo análisis que venimos haciendo al personal subalterno y de servicios, la presencia de las mujeres ha evolucionado con una diferencia de menos 2,4 puntos entre el curso 2006-2007 (75,4 %) con respecto al curso 2015-2016 (73 %). Comparando el promedio de los 9 cursos anteriores (que es de 73,9 %) con el del curso 2015-2016, la diferencia de -0,9 puntos en este segundo caso. En cambio, comparando el 2015-2016 con el promedio del curso anterior (que fue del 72,6 %) se percibe un incremento de 0,4 puntos positivos, a favor del 2015-2016.

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. Ámbito nacional. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17b431.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.

Capítulo C
Los procesos y las políticas

C1. Estructura de la Administración educativa 193
C1.1. Estructura 193
C1.2. Funciones y competencias de la Administración General del Estado y Administraciones educativas territoriales 194

C2. La ordenación de las enseñanzas 199
C2.1. Ordenación básica del Estado 199
C2.2. Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 208

C3. Políticas para la igualdad de oportunidades 212
C3.1. La atención a la diversidad 212
C3.2. La compensación educativa 226
C3.3. La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación 234
C3.4. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales 245
C3.5. La educación y la formación a distancia 252
C3.6. Becas y ayudas al estudio 261
C3.7 Las Lenguas vehiculares en el sistema educativo 274
C3.8 La gratuidad de la enseñanza en el sistema educativo 276

C4. Políticas para la calidad educativa 279
C4.1. Políticas centradas en el profesorado 279
C4.2. La dirección escolar 292
C4.3. La participación de la comunidad educativa 296
C4.4. La convivencia escolar 310
C4.5. La autonomía de los centros 315
C4.6. La evaluación 318
C4.7. La investigación y la innovación educativa 329
C4.8. La orientación educativa y profesional 334
C4.9. Las tecnologías de la información y la comunicación 338
C4.10. Las enseñanzas de los idiomas extranjeros 351
C4.11. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea 359
C4.12. La cooperación política y administrativa 367

C5. El ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 380
C5.1. La educación en el exterior 380
C5.2. Políticas en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla 395
C5.3. La inspección educativa 406

C. Los procesos y las políticas

C1. Estructura de la Administración educativa

C1.1. Estructura

El derecho a la educación se encuentra configurado a nivel constitucional como un derecho fundamental y goza de una especial protección en su ejercicio. La reforma legislativa llevada a cabo con la aprobación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE) considera el sistema educativo español, con un enfoque amplio, como el conjunto de Administraciones educativas, que incluye a los órganos de la Administración General del Estado y de las Administraciones de las comunidades autónomas con competencias en materia educativa. Asimismo, se integra en dicho sistema a los profesionales de la educación y a otros agentes públicos y privados que desarrollan funciones de regulación, financiación o de prestación de servicios para el ejercicio del derecho a la educación y a los titulares del mismo, a lo que se une el conjunto de relaciones, estructuras, medidas y acciones que se ejercitan para su prestación.

Para la consecución de los fines educativos que se persiguen el sistema cuenta con la actuación de determinados órganos mencionados en la propia Ley, que se suman a los citados anteriormente: 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.

Como en cursos anteriores, durante el curso 2015-2016 la función educativa desarrollada por la Administración General del Estado recayó fundamentalmente en el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Además se deben mencionar los cometidos de carácter educativo desarrollados por otros Ministerios u organismos públicos, en cumplimiento de sus respectivas competencias.

En lo que respecta al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, su estructura permaneció sin modificaciones sustanciales durante el ámbito temporal que se examina (Real Decreto 1823/2011, de 21 de diciembre, por el que se reestructuraron los departamentos ministeriales, y Real Decreto 257/2012, de 27 de enero, que desarrollaba la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (BOE de 28 de enero de 2012). No obstante, se debe citar la aprobación del Estatuto del Organismo Autónomo Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), en el cual quedó integrada la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI), por el Real Decreto 1112/2015, de 11 de diciembre, cuyas funciones se centran en el ámbito de las enseñanzas universitarias.

Según lo indicado, los órganos superiores y directivos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte fueron los que se indican seguidamente:

- Ministro, del que dependía el Gabinete del Ministro con rango de Dirección General.
  - Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Sus órganos directivos fueron los siguientes:
    - Secretaría General de Universidades, con rango de Subsecretaría. De ella dependía la Dirección General de Política Universitaria.
    - Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.
    - Dirección General de Formación Profesional.
  - Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte. Bajo su dependencia se encontraba la 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 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, figuraban los siguientes órganos colegiados:

– El Consejo General de Formación Profesional, órgano especializado que asesora al Gobierno en materia de Formación Profesional.
– El Observatorio Universitario de Becas, Ayudas y Rendimiento Académico, 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, 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.
– El Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas.

En el periodo académico que se examina, también en el ámbito de la educación, desarrollaron su actuación durante el curso los organismos autónomos que se indican:

– El Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE) que se adscribe al Ministerio a través de la Secretaría General de Universidades.
– El Organismo Autónomo Gerencia de Infraestructuras y Equipamientos que está adscrito al Ministerio por conducto de la Secretaría de Estado de Cultura.
– 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 Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación se relaciona administrativamente con el Ministerio a través de la Dirección General de Política Universitaria.

Finalmente, por lo que respecta a las enseñanzas deportivas, se debe citar a la Dirección General de Deportes, dependiente del Consejo Superior de Deportes.

En la figura C1.1, en el curso que se examina, se muestra de un modo gráfico la estructura básica del Ministerio antes descrita, centrada en el ámbito educativo.

C1.2. Funciones y competencias de la Administración General del Estado y Administraciones educativas territoriales

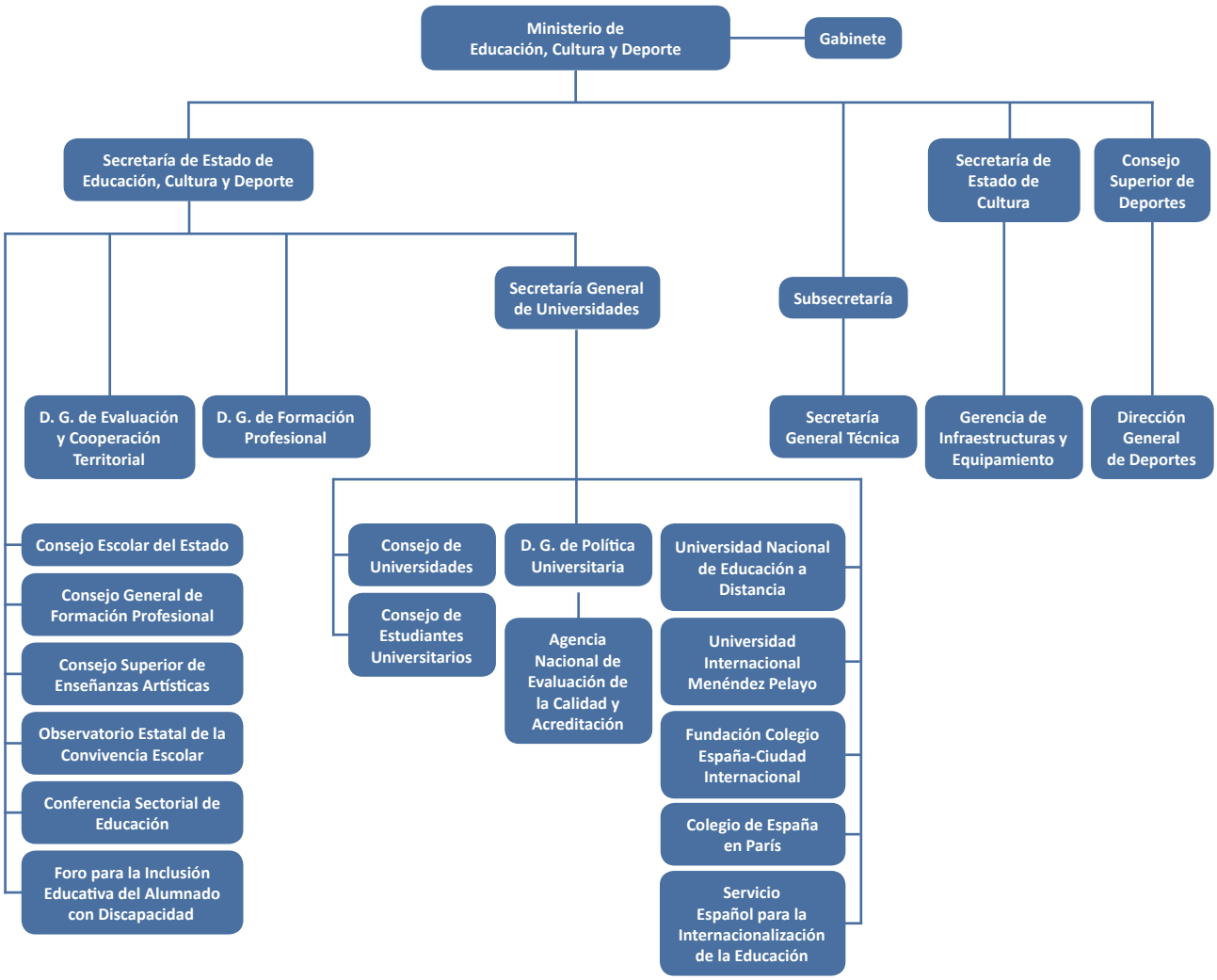
Aspectos generales

El reparto competencial que realiza la Constitución española de 1978 (CE) en el ámbito educativo comienza por la reserva al Estado de 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 que regula la propia Constitución (artículo 149.1.1ª CE)[1]. El derecho a la educación goza de una especial protección en lo que respecta a las garantías normativas para su regulación y ejercicio.

En el artículo 149.1.30ª de la CE se atribuye al Estado la competencia exclusiva para regular las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales y las normas básicas para desarrollar el artículo 27 de la Constitución, que trata del derecho a la educación. Entre estas materias se encuentran las siguientes: derecho a la educación y la libertad de enseñanza; el derecho al desarrollo de la personalidad

1. < BOE-A-1978-31229 >

Figura C1.1
Estructura orgánica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el ámbito educativo. Curso 2015-2016



Fuente: Elaboración propia.

humana en el ámbito educativo; el derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral 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.

Como se indicaba anteriormente, el derecho a la educación posee un régimen de especial protección. En primer término, se debe indicar que su normativa reguladora básica debe tener la condición de ley orgánica (artículo 81 CE[2]), al encontrarse el ámbito educativo entre los derechos fundamentales y las libertades públicas regulados en la Constitución. Al respecto hay que indicar asimismo, que reiterada jurisprudencia del Tribunal Constitucional viene interpretando que el rango legislativo de la norma debe contemplar la regulación esencial del derecho, si bien en aquellos aspectos que posean características específicas o técnicas cabe la utilización del instrumento reglamentario.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, introdujo un nuevo artículo en la LOE (artículo 6 bis, apartado 1[3]) en el cual se relacionan cinco competencias que son atribuidas al Gobierno del Estado, que ya estaban presentes en la Constitución, en la LODE y en la propia LOE: a) la ordenación general del sistema educativo; b) la regu-

2. < BOE-A-1978-31229 >
3 < BOE-A-2006-7899 >

lación 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.

Las comunidades autónomas podrán asimismo ejercer en su ámbito territorial de gestión las competencias educativas que la Constitución no reserva expresamente al Estado, así como las que consten en sus respectivos Estatutos de Autonomía, de acuerdo con la normativa básica estatal dictada en la materia.

Las Administraciones educativas que ejercen las competencias definidas en la Constitución y los Estatutos de autonomía son la Administración General del Estado y las Administraciones de las comunidades autónomas, principalmente a través de sus respectivas Administraciones educativas. Por su parte, y precedida por una dilatada tradición histórica, las Administraciones locales desarrollan también atribuciones y cometidos de carácter educativo, sustentados en la normativa reguladora del régimen local, de acuerdo con las leyes aprobadas por el Parlamento y las Asambleas Legislativas, así como por las normas dictadas en cada caso por las Administraciones educativas.

Por su parte, 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. Además, 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, actividades complementarias y extraescolares o servicios de orientación.

Igualmente, 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. Hay también que 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, cuya información se desarrolla seguidamente en este INFORME.

Homologación de títulos y convalidación de estudios extranjeros

Aspectos generales

La homologación de títulos obtenidos tras la superación 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 e implica, en su caso, los efectos profesionales inherentes al título español de referencia.

En cuanto a 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.

Los efectos de la convalidación de estudios parciales son, con carácter general, únicamente académicos, pues permiten 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. Este título español tendrá la plenitud de efectos que le correspondan, sin distinción alguna.

Los alumnos procedentes de un sistema educativo extranjero que deseen incorporarse a cualquiera de los cursos que integran en España la Educación Primaria o la Educación Secundaria Obligatoria no deben realizar

trámite alguno de convalidación de sus estudios. Su incorporación al curso que corresponda se efectúa por la Administración educativa, en el centro docente en que el alumno vaya a continuar estudios, de acuerdo con la normativa aplicable al respecto.

Competencias y tramitación

Las competencias sobre homologación de títulos y convalidación de estudios extranjeros no universitarios corresponden con carácter general al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Sin embargo, desde el 1 de enero de 2009, la Comunidad Autónoma de Galicia y la Generalitat de Cataluña asumieron dicha competencia en sus respectivos ámbitos territoriales e, igualmente, desde el 1 de julio de 2011, la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Por lo que respecta a la tramitación de los expedientes llevada a cabo por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, se deben diferenciar dos supuestos diferentes. En primer término, la tramitación realizada cuando la resolución deba adoptarse de acuerdo con tablas de equivalencia aprobadas por una previa Orden Ministerial y, en segundo lugar, cuando la resolución no se base en dichas tablas de equivalencias.

En el primer caso, los órganos competentes para tramitar los expedientes de homologación y convalidación son: a) Las Áreas Funcionales de Alta Inspección de Educación en las comunidades autónomas y las Direcciones Provinciales de Ceuta y Melilla, según el domicilio del solicitante; b) Las Consejerías de Educación de las Embajadas de España en el extranjero, también según el domicilio del solicitante y c) En los demás casos, la Subdirección General de Ordenación Académica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cuando no existan tablas de equivalencia que pudieran ser de aplicación, la tramitación y propuesta de resolución corresponderá 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, bachillerato, enseñanzas artísticas y deportivas, y a la Subdirección General de Orientación y Formación Profesional, dependiente de la Dirección General de Formación Profesional, cuando se trate de enseñanzas de formación profesional.

La Resolución final del expediente se adopta por Orden Ministerial, firmada por delegación por el Director General que corresponda. La credencial tras la resolución favorable es expedida por los Subdirectores Generales antes mencionados, según corresponda.

Seguidamente se relaciona la normativa de aplicación para la resolución de las solicitudes de homologación de títulos y convalidación de estudios:

- Real Decreto 104/1988, de 29 de enero, sobre homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación no universitaria (BOE de 17 de febrero) .
- 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 (BOE del 17) .
- 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 (BOE de 8 de mayo) .
- 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 (BOE del 28) .
- Real Decreto 806/1993, de 28 de mayo, sobre régimen de centros docentes extranjeros en España (BOE de 23 de junio) .
- 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.
- Resolución de 29 de abril de 2010, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se establecen las instrucciones para el cálculo de la nota media que debe figurar en las credenciales de convalidación y homologación de estudios y títulos extranjeros con el bachiller español (BOE de 8 de mayo).

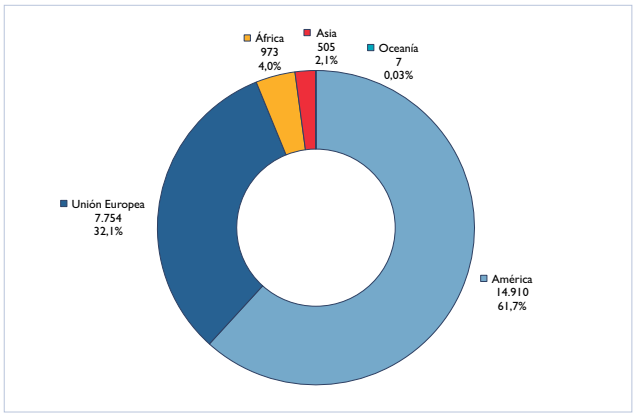
El número de solicitudes en 2016 fue de 30.461, lo que supuso un incremento de 4.599 solicitudes con respecto al año anterior. Los expedientes resueltos, con independencia del año de iniciación fueron 27.026, de los cuales 24.149 fueron favorables, 315 desfavorables y 2.562 tuvieron otras formas de terminación.

Según el tipo de estudios, en la distribución porcentual de las resoluciones favorables destacan las referidas a enseñanzas de educación secundaria con el 97,46 % del total, las resoluciones de enseñanzas de formación profesional supusieron el 2,11 %, las enseñanzas artísticas fueron el 0,40 % y las deportivas el 0,03 %.

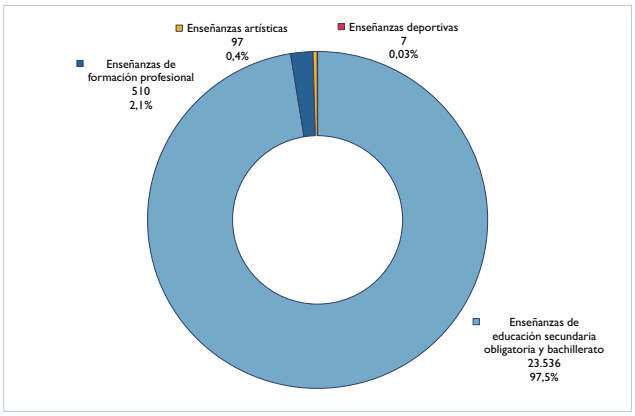
Las solicitudes habidas en el año 2016 se incluyen por áreas geográficas en la figura C1.2. La evolución de las solicitudes que se han producido en los últimos años se refleja en la figura C1.3.

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 2016

Áreas geográficas de procedencia



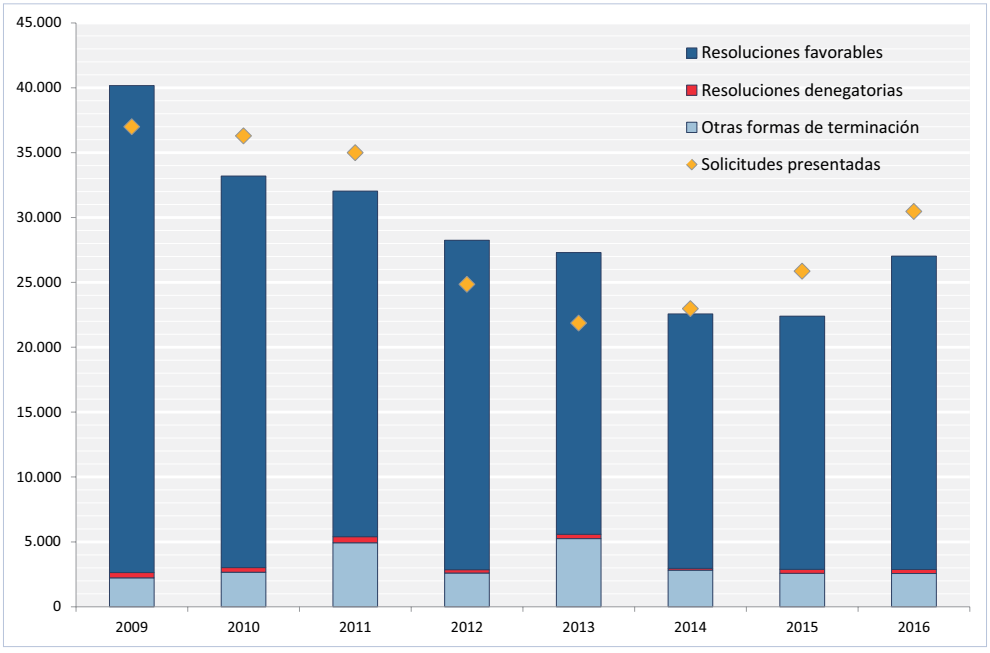
Tipo de estudios



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c102.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 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c103.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.

C2. La ordenación de las enseñanzas

C2.1. Ordenación básica del Estado

Aspectos generales

Nuestro sistema educativo se encuentra conformado por la educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional, enseñanzas de idiomas, enseñanzas artísticas, enseñanzas deportivas, educación de personas adultas y enseñanza universitaria, según determina la vigente La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)[4], en la redacción asignada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)[5].

Cabe clasificar la enumeración anterior en enseñanzas no universitarias y enseñanzas universitarias. A su vez, las primeras se pueden clasificar en enseñanzas de régimen general y enseñanzas de régimen especial. Son enseñanzas de régimen general educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional. Lo son de régimen especial las enseñanzas de idiomas, enseñanzas artísticas y enseñanzas deportivas.

La educación básica, que es obligatoria y gratuita, está integrada por la educación primaria y la educación secundaria obligatoria. En cuanto a las enseñanzas postobligatorias de régimen general son 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.

Finalmente, 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 constituyen la educación superior.

La competencia para regular las enseñanzas del sistema se encuentra compartida en sus diferentes componentes entre las distintas Administraciones educativas, dependiendo del tipo de enseñanza y de asignatura o materia. Con carácter general 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.

Las asignaturas que se imparten en educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato se agrupan en tres bloques, troncales, específicas y de libre configuración autonómica, sobre las que las Administraciones educativas y los centros ejercen diversos niveles de competencia curricular (artículo 6 bis, apartado 2 LOE)[6]. Para el segundo ciclo de Educación Infantil, las enseñanzas artísticas profesionales, las enseñanzas de idiomas y las enseñanzas deportivas, el Gobierno debe fijar los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación del currículo básico, que requieren el 55 por 100 de los horarios escolares para las comunidades autónomas que tengan lengua cooficial y el 65 por 100 para aquellas que no la tengan. En cuanto a la formación profesional, el Gobierno debe establecer los objetivos, competencias, contenidos, resultados de aprendizaje y criterios de evaluación del currículo básico, aplicándose los mismos porcentajes horarios antes citados (Art. 6 bis, apartado 3, LOE).

Seguidamente se recogen las novedades normativas publicadas durante el curso 2015-2016 relativas a las normas básicas que rigen las distintas etapas y niveles educativos del sistema.

Educación Infantil

Novedades normativas

– Resolución de 14 de marzo de 2016[7], de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el currículo de la enseñanza de Religión Islámica de la Educación Infantil.

4. < BOE-A-2006-7899 >
5. < BOE-A-2013-12886 >
6. < BOE-A-2006-7899 >
7. < BOE-A-2016-2714 >

Según la estructura legal de la etapa, la Educación Infantil se ordena 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.

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 Islámica, que se impartirá en el segundo ciclo de la etapa (Resolución de 14 de marzo de 2016, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial). La determinación del currículo y de los estándares de aprendizaje evaluables son competencia de las respectivas autoridades religiosas. Asimismo, las decisiones sobre utilización de libros de texto y materiales didácticos y, la supervisión y aprobación de los mismos corresponden a la Comisión Islámica de España, según se indica en los Acuerdos suscritos con el Estado español.

En el ámbito temporal del curso que se examina no se produjeron modificaciones en la regulación básica de esta etapa, manteniéndose inalterado el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre[8], que aprobó las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la misma, correspondiendo a las respectivas Administraciones educativas el establecimiento de los contenidos del primer ciclo y del currículo del segundo ciclo.

Educación Primaria

Novedades normativas

- Real Decreto 1058/2015[9], de 20 de noviembre, por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria establecida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación[10].
- Resolución de 30 de marzo de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se definen los cuestionarios de contexto y los indicadores comunes de centro para la evaluación final de Educación Primaria[7].

La Educación Primaria se cursa de manera ordinaria entre los seis y los doce años de edad. En la misma se persigue facilitar a los alumnos y las alumnas los aprendizajes de la expresión y 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, tratando de ofrecer una formación que contribuya al desarrollo de la personalidad y de preparar al alumnado 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.

En el tercer curso de la etapa se debe realizar 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.

Al concluir el sexto curso de Educación Primaria tiene lugar también una evaluación final individualizada a todo el alumnado, para 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

8. < BOE-A-2007-185 >
9. < BOE-A-2015-12894 >
10. < BOE-A-2016-3626 >

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero[11], estableció el currículo básico de Educación Primaria, 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. Las dos regulaciones se mantuvieron sin modificación durante el curso académico 2015-2016.

Por lo que respecta a las novedades normativas habidas durante el curso, el Real Decreto 1058/2015, de 20 de noviembre, reguló las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria. La evaluación final individualizada debía ser externa y realizarse a todos los alumnos y alumnas y en ella se comprueba 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 la norma se afirmaba que el objeto de la misma era regular las características generales de las pruebas para asegurar unas condiciones de evaluación mínimas comunes a toda España.

Como se indica en la parte expositiva de la norma, los resultados de la evaluación ofrecen a las familias información sobre el progreso de sus hijos en el sistema educativo y a los centros docentes y profesores, elementos importantes para detectar posibles deficiencias de aprendizaje de forma temprana e información sobre el resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para los centros docentes, los profesores y las Administraciones educativas constituía una herramienta para abordar un cambio en la metodología de la enseñanza si ello fuera necesario.

Educación Secundaria Obligatoria

Novedades normativas

- Resolución de 14 de marzo de 2016, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publican los currículos de la materia de Religión Islámica en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato[12].
- Orden ECD/462/2016, de 31 de marzo, por la que se regula el procedimiento de incorporación del alumnado a un curso de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato del sistema educativo definido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, con materias no superadas del currículo anterior a su implantación[13].
- Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato[14].

La etapa de educación secundaria obligatoria se compone de cuatro cursos académicos y discurre ordinariamente entre los 12 y los 16 años del alumnado. Su finalidad persigue que el alumnado adquiera los elementos básicos de la cultura en sus facetas humanística, artística, científica y tecnológica, formándoles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones como ciudadanos. La etapa busca asimismo desarrollar hábitos de estudio y trabajo e intenta preparar a los estudiantes para su incorporación a estudios posteriores y su inserción laboral.

La estructura de la etapa se compone de dos ciclos, el primero de los cuales abarca los tres primeros cursos académicos de la misma y el segundo ciclo el cuarto curso. La regulación de la etapa llevada a cabo por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE), organizó el cuarto curso en dos opciones: enseñanzas académicas para la iniciación al Bachillerato y enseñanzas aplicadas para la iniciación a la formación profesional. La nueva ordenación organiza las materias en troncales, específicas y de libre configuración autonómica, con competencias diversas de las Administraciones del Estado y autonómicas para su definición según los casos.

Al finalizar el cuarto curso los alumnos y alumnas debían realizar una evaluación final individualizada por la opción que hubieran elegido, debiendo ser superada esta evaluación para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Hay que apuntar que ya en el ámbito temporal del curso siguiente, la modificación de la LOMCE por Real Decreto-Ley tuvo como efecto el retraso de la aplicación de la referida evaluación final, extremo éste que se desarrollará en el Informe del próximo curso.

11. < BOE-A-2014-2222 >
12. < BOE-A-2016-2715 >
13. < BOE-A-2016-3229 >
14. < BOE-A-2016-7337 >

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre[15], 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 debía implantar para los cursos primero y tercero en el curso escolar 2015-2016, y para los cursos segundo y cuarto en el curso escolar 2016-2017.

Por lo que respecta a las novedades normativas habidas durante el curso 2015-2016, se debe apuntar la Resolución de 14 de marzo de 2016, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publicaron los currículos de la materia de Religión Islámica en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Según lo previsto en la Ley, el currículo y los estándares de aprendizaje evaluables de las competencias correspondientes a la asignatura de Religión corresponde a las respectivas autoridades religiosas, en este caso de la Comisión Islámica de España.

Por otra parte, hay que hacer alusión a la aprobación de la Orden ECD/462/2016, de 31 de marzo, que tuvo por finalidad facilitar la transición del ordenamiento anterior a la situación derivada de la implantación de la LOMCE, mediante la regulación de las condiciones en las que debería incorporarse el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato a un curso del nuevo sistema con materias pendientes del currículo anterior.

La Orden determinaba el régimen aplicable a aquellos alumnos que hubieran promocionado de curso académico con materias pendientes de superación y se definían las correspondencias de las materias que hubieran cambiado de denominación y el currículo que el alumnado afectado debía superar en cada caso. Posteriormente, la norma resultó afectada por la modificación operada en determinados preceptos de la LOMCE, al que nos hemos referido anteriormente.

Finalmente, hay que mencionar la publicación del Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regularon las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, en consonancia con las previsiones de la LOMCE vigentes en el momento de la publicación de la norma.

Por lo que respecta a la Educación Secundaria Obligatoria, en el mismo se detallaban con precisión las características, diseño y contenido de las pruebas, su organización y realización material, las unidades de evaluación y los tipos de preguntas, los cuestionarios de contexto, la calificación y revisión de las pruebas, así como la obtención del título.

La mencionada modificación posterior de la regulación de la LOMCE sobre el calendario de aplicación de las evaluaciones finales en la Educación Secundaria Obligatoria, afectó de forma directa a la regulación de este Real Decreto, pasando estas pruebas, durante el periodo transitorio fijado en la modificación de la Ley, a convertirse en evaluaciones muestrales y de diagnóstico, sin alcance académico para la obtención del título de Graduado, extremo que se desarrollará convenientemente en el Informe del próximo curso.

Bachillerato

Novedades normativas

- 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[16].
- Orden ECD/615/2016, de 26 de abril, por la que se modifica la Orden ECD/1767/2012, de 3 de agosto, por la que se regula la expedición del Título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para el alumnado inscrito en los programas de secciones internacionales españolas y «Bachibac» en liceos franceses[17].
- Resolución de 28 de enero de 2016, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el currículo de la materia de Religión Evangélica del Bachillerato[18].

15. < BOE-A-2016-2715 >
16. < BOE-A-2015-10392 >
17. < BOE-A-2016-4092 >
18. < BOE-A-2016-1124 >

– Resolución de 14 de marzo de 2016, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publican los currículos de la materia de Religión Islámica en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato[19].

– Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato[20].

Como se ha indicado anteriormente, el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, estableció el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato. Entre las novedades del mismo, derivadas de la regulación legal de la LOMCE, se encontraba la 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.

Según se determina en la LOMCE, el curso primero del nuevo currículo de Bachillerato debía ser implantado en el curso escolar 2015-2016, y el segundo en el curso escolar 2016-2017. Al terminar el segundo año académico de Bachillerato, el alumnado que hubiera obtenido evaluación positiva en todas las materias debía superar la evaluación final de bachillerato para poder obtener el título. En la calificación final de Bachillerato, la media de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las materias cursadas en Bachillerato suponía el 60 %, teniendo un peso del 40 % la nota obtenida en la evaluación final de Bachillerato.

Al igual que había sucedido en la Educación Secundaria Obligatoria, la modificación de la LOMCE en lo que respecta al plazo temporal de aplicación de la evaluación final de Bachillerato dejó sensiblemente modificada la regulación de las evaluaciones finales contenida en el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, pasando estas evaluaciones a tener efectos únicamente para acceder a los estudios universitarios, pero sin que las mismas tuvieran incidencia para la obtención del título de Bachiller. Los pormenores de esta modificación normativa se detallarán en el Informe del próximo curso, dado el ámbito temporal en que tuvieron lugar las modificaciones operadas.

En otro ámbito relacionado con el Bachillerato, la Orden ECD/1961/2015, de 24 de septiembre, modificó a su vez la Orden EDU/2157/2010, de 30 de julio, que se regulaba 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.

Con la Orden indicada se modifica el currículo mixto que hace posible la obtención de la doble titulación española y francesa de Bachillerato, en particular en lo que respecta al currículo de Lengua y Literatura Francesa y de Historia de España y Francia, adaptando el mismo a las modificaciones curriculares llevadas a cabo por la LOMCE.

También relacionado directamente con el Acuerdo entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa relativo a la doble titulación de Bachiller y de *Baccalauréat*, hecho en París el 10 de enero de 2008, se aprobó la Orden ECD/615/2016, de 26 de abril, que modificaba a su vez la Orden ECD/1767/2012, de 3 de agosto, que regulaba la expedición del Título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas reguladas por la LOE para el alumnado inscrito en los programas de secciones internacionales españolas y «Bachibac» en liceos franceses. En la Orden indicada se actualiza el anexo correspondientes de liceos franceses con programas de secciones internacionales españolas y «Bachibac» , con objeto de establecer el procedimiento de expedición del título de Bachiller para quienes, habiendo cursado sus estudios en un centro educativo francés, ya fuera en una sección internacional española o en un centro que impartiera las enseñanzas del programa de doble titulación «Bachibac», hubieran superado además las pruebas de las materias específicas previstas en cada caso.

Por su parte, en el ámbito de las enseñanzas religiosas en el Bachillerato, fueron dictadas la Resolución de 28 de enero de 2016, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el currículo de la materia de Religión Evangélica del Bachillerato, así como la Resolución de 14 de marzo de 2016, de la misma Dirección General, por la que se publican los currículos de la materia de Religión Islámica en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. La aprobación de dichos currículos correspondía respectivamente a la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España y a la Comisión Islámica de España, según los Acuerdos suscritos entre el Estado español y dichas entidades.

19. < BOE-A-2016-2715 >
20. < BOE-A-2016-7337 >

Formación Profesional

Novedades normativas

- 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[21].
- Orden PRE/2047/2015, de 1 de octubre, por la que se actualizan dieciséis cualificaciones profesionales de la familia profesional Industrias Alimentarias, 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 729/2007, de 8 de junio; y se modifican parcialmente determinados anexos establecidos por Real Decreto 1087/2005, de 16 de septiembre, Real Decreto 1228/2006, de 27 de octubre y Real Decreto 729/2007, de 8 de junio[22].
- Orden PRE/2048/2015, de 1 de octubre, por la que se actualizan ocho cualificaciones profesionales de la familia profesional Vidrio y Cerámica, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero, y Real Decreto 1228/2006, de 27 de octubre; y se modifican parcialmente determinados anexos establecidos por Real Decreto 1228/2006, de 27 de octubre[23].
- Orden PRE/2049/2015, de 1 de octubre, por la que se actualizan once cualificaciones profesionales de la familia profesional Madera, Mueble y Corcho, 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 1136/2007, de 31 de agosto[24].
- Orden PRE/2050/2015, de 1 de octubre, por la que se actualizan seis cualificaciones profesionales de la familia profesional Industrias Alimentarias, 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 729/2007, de 8 de junio[25].
- Orden PRE/2051/2015, de 1 de octubre, por la que se actualiza una cualificación profesional de la familia profesional Instalación y Mantenimiento, recogida en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecida por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero; y se modifica parcialmente un anexo establecido por Real Decreto 1956/2009, de 18 de diciembre[26].
- Orden PRE/2052/2015, de 1 de octubre, por la que se actualizan catorce cualificaciones profesionales de la familia profesional Fabricación Mecánica, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero, Real Decreto 813/2007, de 22 de junio, y Real Decreto 1699/2007, de 14 de diciembre; y se modifican parcialmente determinados anexos establecidos por Real Decreto 1699/2007, de 14 de diciembre[27].
- Orden PRE/2053/2015, de 1 de octubre, por la que se actualizan cuatro cualificaciones profesionales de la familia profesional Servicios Socioculturales y a la Comunidad, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 1368/2007, de 19 de octubre; y se modifican parcialmente determinados anexos establecidos por Real Decreto 567/2011, de 20 de abril, y Real Decreto 1096/2011, de 22 de julio[28].
- Orden PRE/2054/2015, de 1 de octubre, por la que se actualizan dos cualificaciones profesionales de la familia profesional Imagen Personal, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 1087/2005, de 16 de septiembre, y Real Decreto 790/2007, de 15 de junio; y se modifican parcialmente determinados anexos establecidos por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero, y Real Decreto 790/2007, de 15 de junio[29].

21. < BOE-A-2015-10728 >
22. < BOE-A-2015-10768 >
23. < BOE-A-2015-10769 >
24. < BOE-A-2015-10770 >
25. < BOE-A-2015-10771 >
26. < BOE-A-2015-10772 >
27. < BOE-A-2015-10773 >
28. < BOE-A-2015-10774 >
29. < BOE-A-2015-10775 >

- Orden PRE/2055/2015, de 1 de octubre, por la que se actualizan dos cualificaciones profesionales de la familia profesional Textil, Confección y Piel, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 1087/2005, de 16 de septiembre[30].
- Orden PRE/2720/2015, de 7 de diciembre, por la que se actualizan cuatro cualificaciones profesionales de la familia profesional Sanidad, 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[31].
- Orden PRE/2698/2015, de 7 de diciembre, por la que se actualizan tres cualificaciones profesionales de la familia profesional Sanidad, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por Real Decreto 1087/2005, de 16 de septiembre[32].
- Orden PRE/1339/2016, de 29 de julio, por la que se actualiza una cualificación profesional de la familia profesional Artes Gráficas, recogida en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y establecida por Real Decreto 1135/2007, de 31 de agosto[33].
- Orden PRE/1340/2016, de 29 de julio, por la que se actualizan seis cualificaciones profesionales de la familia profesional Actividades Físicas y Deportivas, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y establecidas por Real Decreto 1087/2005, de 16 de septiembre y Real Decreto 1521/2007, de 16 de noviembre; y se modifican parcialmente determinados anexos establecidos por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero, 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 1222/2010, de 1 de octubre, Real Decreto 141/2011, de 4 de febrero, Real decreto 146/2011, de 4 de febrero, Real Decreto 1031/2011, de 15 de julio, Real Decreto 1034/2011, de 15 de julio, Real decreto 1037/2011, de 15 de julio, Real Decreto 1038/2011, de 15 de julio, Real Decreto 1552/2011, de 31 de octubre, y Real Decreto 1788/2011, de 16 de diciembre[34].

A lo largo del curso 2015-2016 la labor normativa de las enseñanzas de Formación Profesional de carácter básico se centró en la actualización de diversos ciclos formativos de grado medio y superior, en la mayoría de los casos al haber transcurrido el plazo de cinco años desde que las normas que los regulaban habían sido publicadas, adaptando de esta forma su contenido a la realidad del sector correspondiente en diferentes familias profesionales.

La única titulación nueva publicada durante el curso fue la de Técnico Superior en Electromedicina Clínica, creada por el Real Decreto 838/2015, de 21 de septiembre, que asimismo fijó los aspectos básicos del currículo.

Permaneció por tanto en vigor la normativa reguladora de la Formación Profesional en el ámbito del sistema educativo, representada por el Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio[35], que estableció la ordenación general de la Formación Profesional del sistema educativo.

Enseñanzas artísticas de régimen especial

Las enseñanzas artísticas forman parte de nuestro sistema educativo y se consideran enseñanzas de régimen especial, junto con las enseñanzas de idiomas y deportivas. 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).

30. < BOE-A-2015-10776 >
31. < BOE-A-2015-13692 >
32. < BOE-A-2015-13643 >
33. < BOE-A-2016-7515 >
34. < BOE-A-2016-7516 >
35. < BOE-A-2011-13118 >

En relación con el currículo de las enseñanzas artísticas profesionales, la 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 se encuentra atribuida a las distintas Administraciones educativas. Por ello, el Estado no ha regulado con carácter básico la ordenación de las mismas. Se debe tener presente, en relación con estas enseñanzas, la existencia de las denominadas escuelas de música y escuelas de danza, que imparten enseñanzas no conducentes a la obtención de títulos académicos.

La normativa 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[36], de 22 de diciembre, y el Real Decreto 85/2007[37], de 26 de enero.

El alumnado que se encuentre en posesión de un título de Técnico de las enseñanzas profesionales de música o de danza, puede obtener el título de bachiller superando las materias del bloque de asignaturas troncales que como mínimo se deban cursar en la modalidad y opción que se escoja.

En cuanto a las enseñanzas artísticas profesionales de grado medio y superior de artes plásticas y diseño, su normativa de ordenación básica está representada por el Real Decreto 596/2007, de 4 de mayo[38]. Posteriormente diversos Reales Decretos del Gobierno han regulado los currículos básicos de las diferentes familias profesionales y las Administraciones educativas han aprobado los respectivos currículos de cada ciclos formativo.

Las enseñanzas artísticas superiores conducen a Títulos Superiores se incluyen a todos los efectos en el nivel 2 del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior, y son equivalentes al título universitario de Grado. Como señala el artículo 2 del Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, las enseñanzas artísticas superiores, al igual que las universitarias, no se encuentran incluidas en el ámbito de actuación del Consejo Escolar del Estado, dadas sus características específicas.

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[39], 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 A1 y A2, B1 y B2 y C1 y C2.

El Gobierno debe fijar 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[40], 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 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[41].

36. < BOE-A-2007-1221 >
37. < BOE-A-2007-2956 >
38. < BOE-A-2007-10487 >
39. < BOE-A-2006-7899 >
40. < BOE-A-2007-184 >
41. < BOE-A-2015-12738 >

- 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[42].
- 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[43].
- 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[44].

Las enseñanzas deportivas se integran en nuestro sistema educativo como enseñanzas de régimen especial. Para acceder a los ciclos de grado superior es necesario contar con alguno de las siguientes titulaciones: 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 educativas, requiriéndose las edades de 17 años para el acceso al grado medio y 19 años para el acceso al grado superior, o 18 años si se acredita estar en posesión de un título de técnico de grado medio relacionado con aquel al que se desea acceder.

Los objetivos, las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación del currículo básico, son fijados por el Gobierno y requieren 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.

Con carácter básico las enseñanzas deportivas se encuentran reguladas por el Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre[45], que se estableció la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial.

A lo largo del curso 2015-2016 fueron aprobados los Reales Decretos que se indican en la parte superior, en relación con las enseñanzas deportivas. El Real Decreto 980/2015, de 30 de octubre, aprobó el título de Técnico Deportivo en Baloncesto y se fijó su currículo básico y los requisitos de acceso, sustituyendo a la normativa en vigor hasta el momento. El título de Técnico Deportivo superior, también en Baloncesto, fue aprobado por el Real Decreto 982/2015, de 30 de octubre, estableciéndose asimismo su currículo básico y los requisitos de acceso.

Por su parte 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 fueron establecidos en el Real Decreto 981/2015, de 30 de octubre, así como sus currículos básicos y los requisitos de acceso.

Los títulos deportivos de grado superior de las modalidades antes referidas y sus currículos básicos y requisitos para acceder a las enseñanzas se aprobaron en el Real Decreto 983/2015, de 30 de octubre.

Educación para personas adultas

La normativa reguladora de las enseñanzas para personas adultas se encuentra contenida en la LOE[46] y concibe la educación como un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida, bien dentro de las enseñanzas regladas o bien mediante la adquisición de aprendizajes a través de la experiencia laboral o en actividades sociales, contemplando la posibilidad de validar los aprendizajes así adquiridos.

Con una oferta específica adaptada a sus condiciones y necesidades, pueden cursar estas enseñanzas para personas adultas quienes superen los 18 años de edad o asimismo quienes, siendo mayores de 16 años, tengan un contrato laboral que les impida acudir a los centros en régimen ordinario. Las enseñanzas podrán impartirse en régimen presencial o a distancia y comprende tanto las enseñanzas obligatorias como postobligatorias.

42. < BOE-A-2015-12739 >
43. < BOE-A-2015-12777 >
44. < BOE-A-2015-12778 >
45. < BOE-A-2007-19326 >
46. < BOE-A-2006-7899 >

Las enseñanzas para personas adultas se canalizan a través de una oferta específica adaptada a sus necesidades y condiciones, a cuyo término se pueda obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, el título de Bachiller, así como los títulos de Formación Profesional.

En el curso 2015-2016 no fue aprobada norma básica alguna relacionada con las enseñanzas para personas adultas. Por tanto, según disponía la norma que aprobó el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre), se mantenía en vigor la regulación básica sobre ambas etapas para personas adultas que figuraba en la disposición adicional primera del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre[47] y en la disposición adicional segunda del Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre[48].

C2.2. Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Aspectos generales

Como se ha indicado en el epígrafe C1.2 de este Informe, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte asume buena parte de las competencias en el ámbito educativo que la Constitución asigna al Estado. Además de dichas competencias, el Ministerio posee de manera subsidiaria aquellas competencias educativas que los Estatutos de Autonomía de las diversas Comunidades no hubieran incorporado a su ámbito competencial. En este sentido, ejerce asimismo las funciones y competencias educativas en los centros en el exterior y la gestión del sector educativo y el desarrollo de la normativa básica estatal educativa en el ámbito territorial de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.

La información relacionada con la educación en el exterior se encuentra desarrollada en el epígrafe C5.1 de este INFORME. Por su parte, en este epígrafe se expone la ordenación académica existente en los diversos niveles educativos durante el curso considerado 2015-2016, en el referido ámbito territorial de gestión.

Educación Infantil

Novedades normativas

– Orden ECD/563/2016, de 18 de abril, por la que se modifica la Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla.

Afectando a diversas etapas educativas, la Orden ECD/563/2016, de 18 de abril, introdujo modificaciones en la Orden EDU/849/210, que afectaban a las adaptaciones curriculares significativas en el segundo ciclo de la Educación Infantil y en la educación básica, y estaban dirigidas al alumnado que presentase necesidades educativas especiales. En las etapas postobligatorias se aludía a la adopción de medidas dirigidas al alumnado con necesidades educativas especiales que no implicasen adaptaciones curriculares significativas, con objeto de facilitar su acceso al currículo general.»

La escolarización del alumnado que presentara necesidades educativas especiales debía comenzar y finalizar en las edades establecidas por la Ley para las diferentes etapas. A pesar de ello, podía prolongarse un año más la escolarización en el último curso del segundo ciclo de la Educación Infantil y en la etapa de Educación Primaria, siempre que dicha medida favoreciese su integración socioeducativa, y otro año más en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, cuando propiciase la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Por otra parte, tras la supresión de los programas de cualificación profesional inicial, la Orden modifica los aspectos referidos a dichos programas e introducía las modificaciones necesarias en relación con la implantación de los ciclos de Formación Profesional Básica y su aplicación al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, pudiendo establecerse y ser autorizadas otras ofertas formativas de formación profesional, de duración variable, adaptadas a sus necesidades.

47. < BOE-A-2007-238 >
48. < BOE-A-2007-19184 >

Durante el curso académico que examinamos en este INFORME, las enseñanzas de la educación infantil no se vieron modificadas normativamente en el ámbito territorial de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Permaneció, por tanto, en vigor la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre[49], que estableció el currículo y la ordenación de esta etapa.

Educación Primaria

Novedades normativas

- Orden ECD/594/2016, de 25 de abril, por la que se regula la realización de la evaluación final de Educación Primaria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[50].
- Resolución de 30 de marzo de 2016, 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 el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[51].
- Resolución de 30 de marzo de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se definen los cuestionarios de contexto y los indicadores comunes de centro para la evaluación final de Educación Primaria[52].
- Resolución de 30 de junio de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se crean, regulan y ordenan las Aulas Abiertas Especializadas para el alumnado con trastorno del espectro autista en centros sostenidos con fondos públicos de las ciudades de Ceuta y Melilla[53].
- Resolución de 18 de julio de 2016, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, para la selección de centros de Educación Infantil y Primaria sostenidos con fondos públicos en los que se llevará a cabo la implantación de la enseñanza bilingüe español-inglés en el curso 2016-2017 en las ciudades de Ceuta y Melilla[54].

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 hicieron en el año académico 2015-2016.

En el curso que es objeto de este Informe se aprobó la Orden ECD/594/2016, de 25 de abril, que incluía la realización de la prueba de evaluación final de Educación Primaria, al término de sexto curso de la etapa, aplicable al ámbito de gestión del Ministerio. Su finalidad era la de 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. La evaluación tenía carácter censal y se debía aplicar a todo el alumnado que estuviera realizando el sexto curso de Educación Primaria en los centros docentes del ámbito de gestión del Ministerio.

Para el desarrollo de la evaluación individualizada se establecían tres niveles de coordinación: una comisión central, una comisión local en cada una de las ciudades de Ceuta y Melilla y en cada una de las Consejerías de Educación de las que dependían los centros en el exterior, y una comisión de coordinación de la evaluación en cada centro docente. Además de la estructura citada se debe citar la Comisión de calificación centralizada para el exterior y la Comisión específica del ámbito del CIDEAD.

La Orden establecía la aplicación de las pruebas, su corrección, la revisión de resultados y los cuestionarios de contexto. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa debía elaborar un informe de resultados individualizado de cada alumno, para su entrega al interesado a finales del mes de junio. Este informe debía incluir los niveles alcanzados en cada competencia. La comunidad educativa y los órganos internos de los centros debían asimismo ser informados de los resultados de las pruebas, para, en su caso, proceder a la elaboración de los planes de mejora necesarios. En lo que afecta a los cuestionarios de contexto y los indicadores comunes de centro, la Resolución de 30 de marzo de 2016 reguló estos aspectos y los modelos correspondientes.

49. < BOE-A-2008-222 >
50. < BOE-A-2016-3974 >
51. < BOE-A-2016-3627 >
52. < BOE-A-2016-3626 >
53. < BOE-A-2016-7180 >
54. < BOE-A-2016-7597 >

Por otra parte, la Resolución de 30 de marzo de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, desarrolló las instrucciones para la evaluación individualizada del alumnado en tercer curso de Educación Primaria en el ámbito de gestión del Ministerio. Tenía por objeto comprobar 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. La evaluación tenía carácter censal y se aplicaba a todo el alumnado que estuviera realizando el tercer curso de Educación Primaria.

Como se ha indicado en la evaluación final de la etapa, en el tercer curso la estructura para la realización de la prueba era similar y comprendía distintas comisiones de coordinación de la evaluación: una comisión central, una comisión local en cada una de las ciudades de Ceuta y Melilla y en cada una de las Consejerías de Educación de las que dependen los centros en el exterior, y una comisión de coordinación de la evaluación en cada centro docente. En el CIDEAD se constituía una comisión específica que se encargaba de realizar las funciones encomendadas a la comisión local y a la comisión de coordinación. El proceso de realización de las pruebas y de obtención y comunicación de resultados era similar al descrito anteriormente para la evaluación final de la etapa.

Educación Secundaria Obligatoria

Novedades normativas

- Orden ECD/279/2016, de 26 de febrero, por la que se modifica la 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[55].
- Resolución de 13 de junio de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se establecen los elementos y características de los documentos oficiales de evaluación de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[56].

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.

En el ámbito temporal del curso precedente, la Orden ministerial ECD/1361/2015, de 3 de julio, había aprobado el currículo de ESO y Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio. En el curso 2015-2016, se aprobó la Orden ECD/279/2016, que modificó la Orden que estableció el currículo. En la citada Orden se modificaban parcialmente, en trece apartados, diversos aspectos específicos de la Orden ECD/1361/2015, que afectaban a las materias de Dibujo Técnico, Economía, Geografía e Historia, Valores éticos, Lengua Castellana y Literatura, Ciencias de la Tierra y del Medio ambiente y Dibujo Artístico.

Por otra parte, la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades determinó con la Resolución de 13 de junio de 2016 las características de los documentos oficiales de evaluación para la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

Bachillerato

Novedades normativas

- Orden ECD/2008/2015, de 28 de septiembre, por la que se regulan las enseñanzas de bachillerato para personas adultas en régimen nocturno, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[57].
- Orden ECD/279/2016, de 26 de febrero, por la que se modifica la 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

55. < BOE-A-2015-10567 >
56. < BOE-A-2016-5941 >
57. < BOE-A-2015-10567 >

del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas[58].

El Ministerio reguló para su ámbito territorial de gestión las enseñanzas de bachillerato para personas adultas en régimen nocturno, a distancia y a distancia virtual (Orden ECD/2008/2015, de 28 de septiembre).

Las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas a distancia virtual se ofertan por el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD). A las materias que componen las enseñanzas les eran de aplicación los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje previstos en la anteriormente citada Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio.

En la Orden se contenían los horarios y las materias a cursar en cada modalidad. Dadas las características específicas de estas enseñanzas se prevé en la norma la ausencia de límite temporal de permanencia, o los efectos derivados de la facultad de los estudiantes de matricularse del número de materias que deseen.

En el curso 2015-2016 se inició 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 su primer año académico.

Como se ha indicado anteriormente, en el periodo temporal del curso precedente había sido aprobada la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, que estableció el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio. En dicho currículo se encontraba regulada la evaluación final al término del cuarto curso de la educación secundaria obligatoria y del segundo curso de bachillerato. Ya en el curso 2016-2017, por vía de Real Decreto-Ley se produjo la modificación de la LOMCE en estos aspectos, en virtud de los cuales quedaron sin efectos académicos estas evaluaciones para la obtención de los títulos respectivos, siendo regulada la evaluación final de bachillerato únicamente con efectos para el acceso a la Universidad.

Formación Profesional

Novedades normativas

- Orden ECD/1962/2015, de 24 de septiembre, por la que se modifica el anexo II de la Orden ECD/344/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Peluquería y Cosmética Capilar[59].
- Orden ECD/648/2016, de 26 de abril, por la que se establece el currículo de seis ciclos formativos de formación profesional básica en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[60].

El Ministerio modificó para su ámbito de gestión el currículo del ciclo formativo de Grado Medio de las enseñanzas del título de Técnico en Peluquería y Cosmética Capila, regulado en la Orden ECD/344/2012, de 15 de febrero. Según dicha modificación, por consideraciones de índole pedagógica se redistribuyeron por cursos determinados módulos profesionales, así como su duración. Los módulos afectados fueron: el n.º 0843. Coloración capilar; el n.º 0846: Cambios de forma permanente del cabello; y el n.º 0848. Peluquería y estilismo masculino.

Por otra parte, fueron aprobados asimismo en dicha Orden los currículos de los siguientes seis ciclos formativos de formación profesional básica:

- 1.º Currículo del título profesional básico en actividades de panadería y pastelería (245 horas).
- 2.º Currículo del título profesional básico en actividades domésticas y limpieza de edificios (275 horas).
- 3.º Currículo del título profesional básico en mantenimiento de viviendas (250 horas).
- 4.º Currículo del título profesional básico en fabricación de elementos metálicos (245 horas).
- 5.º Currículo del título profesional básico en instalaciones electrotécnicas y mecánica (265 horas).
- 6.º Currículo del título profesional básico en mantenimiento de embarcaciones deportivas y de recreo . (190 horas).

58. < BOE-A-2016-2259 >
59. < BOE-A-2015-10393 >
60. < BOE-A-2016-4246 >

Enseñanzas de idiomas de régimen especial

Novedades normativas

– Orden ECD/1800/2015, de 1 de septiembre, por la que se regulan las características y se establecen la estructura, el currículo y las pruebas correspondientes a los niveles básico e intermedio de las enseñanzas de régimen especial de alemán adaptadas a la modalidad de educación a distancia, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[61].

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 2015-2016, el Ministerio aprobó la Orden ECD/1800/2015, de 1 de septiembre, que regulaba los niveles básico e intermedio de las enseñanzas del idioma alemán de régimen especial, en la modalidad de educación a distancia. Las enseñanzas del nivel básico reguladas se organizaban en dos cursos académicos, así como las enseñanzas del nivel intermedio que lo hacían en dos cursos académicos.

Las enseñanzas debían impartirse en la modalidad de educación a distancia, a través de los centros públicos autorizados a tal efecto y bajo las directrices, coordinación y asesoramiento del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia que debía encargarse de la elaboración, seguimiento y evaluación de los medios y materiales didácticos para su utilización en la atención educativa del alumnado.

Los centros públicos que fueran autorizados para impartir las enseñanzas tenían la consideración de centros de apoyo tutorial adscritos a la escuela oficial de idiomas que les correspondiese y sus alumnos estaban matriculados y recibían las certificaciones oficiales en dicha escuela. A los efectos de las enseñanzas a distancia regulados en la norma, el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia tenía la consideración de escuela oficial de idiomas.

Enseñanzas artísticas y deportivas

Por lo que respecta a las enseñanzas profesionales artísticas y deportivas, durante el curso 2015-2016 no tuvieron modificaciones relevantes en el aspecto académico, permaneciendo por tanto vigente la normativa del curso precedente.

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 circunstancias 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.

El artículo 7.2 de 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 atendidas por las Administraciones educativas de cada comunidad autónoma.

61. < BOE-A-2015-9674 >

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 (LOE artículo 74). 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, con respecto a la atención a la diversidad, la LOE establece:

– «Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento»[62]

  Los anteriores programas de diversificación curricular han sido sustituidos por los «Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento» (PMAR). Estos programas, dirigidos preferentemente a aquellos alumnos y alumnas que muestren dificultades relevantes de aprendizaje no atribuibles a falta de estudio o esfuerzo, comenzaron a aplicarse en el curso 2015-2016 a partir de 2.º curso de ESO.

– «Formación Profesional Básica»[63]

  La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, estableció 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 2015-2016 se impartió el segundo curso de los nuevos ciclos formativos de la Formación Profesional Básica extinguiéndose de forma paralela los programas antes citados.

Por último, la «Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016»[64], 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 son apoyadas para su desarrollo por la totalidad de los programas y actuaciones de atención a la diversidad que se describirán 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[65] sobre aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo.

Novedades normativas relacionadas con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

– Real Decreto 1058/2015, de 20 de noviembre, por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria establecida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Disposición transitoria única. Obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por los titulados en Formación Profesional Básica en los cursos 2015-2016 o 2016-2017[66].

– Resolución de 16 de marzo de 2016, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se convoca la celebración de la prueba de acceso a los ciclos formativos de grado medio y de grado superior de la formación profesional inicial del sistema educativo, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[67].

– Orden ECD/462/2016, de 31 de marzo, por la que se regula el procedimiento de incorporación del alumnado a un curso de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato del sistema educativo definido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, con materias no superadas del currículo anterior a su implantación[68].

– Orden ECD/563/2016, de 18 de abril, por la que se modifica la Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan

62. < BOE-A-2006-7899, artículo 27 >
63. < BOE-A-2006-7899, artículo 39 >
64. < http://bit.ly/1KJaRZA >
65. < BOE-A-2014-2360 >
66. < BOE-A-2015-12894 >
67. < BOE-A-2016-3251 >
68. < BOE-A-2016-3229 >

los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla[69].

- Orden ECD/594/2016, de 25 de abril, por la que se regula la realización de la evaluación final de Educación Primaria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[70].
- Orden ECD/648/2016, de 26 de abril, por la que se establece el currículo de seis ciclos formativos de formación profesional básica en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[71].
- Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato[72].
- 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[73].
- Resolución de 24 de febrero de 2016, 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 otros programas formativos que incluyan módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica para el ejercicio 2016, adaptados a colectivos con necesidades específicas en las Ciudades de Ceuta y Melilla[74].

La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales

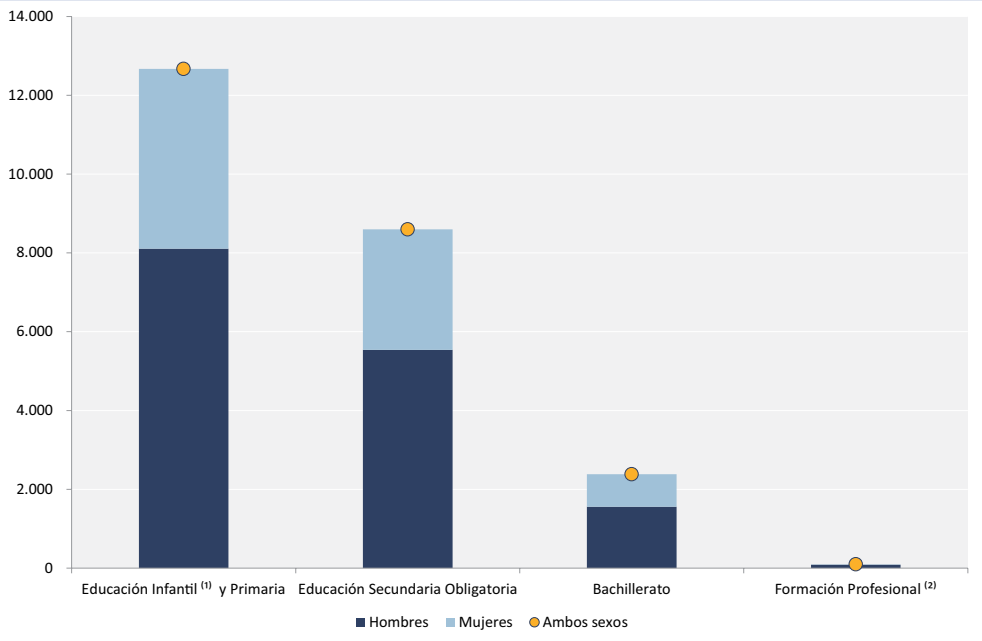
El alumnado que presenta altos niveles en todas o algunas de las competencias intelectuales o que da muestras de precocidad a este respecto, identificado como alumnado con altas capacidades, presenta unas necesidades específicas de apoyo educativo. La Ley Orgánica de Educación, en el artículo 76[75], 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 ayudar adecuadamente a estos alumnos. Por otra parte, el Gobierno establece que la escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales puede flexibilizarse, en cuanto a la duración del periodo escolar, permitiéndole la inclusión en su currículo de contenidos y competencias de cursos superiores (Real Decreto 1105/2014, BOE del 3 de enero de 2015).

El total del alumnado identificado como de altas capacidades en el conjunto del territorio nacional y que recibió atención en programas específicos de apoyo educativo ascendió a 23.745 en el curso 2015-2016, siendo un 23,8 % superior al dato del periodo anterior. Su distribución en las enseñanzas en las que estaba matriculado fue muy desigual. El 89,6 % se concentró en las enseñanzas básicas; 53,4 % en Educación Primaria y 36,2 % en Educación Secundaria Obligatoria. Existieron claras diferencias con respecto al sexo (véase la figura C3.1): 15.288 de los estudiantes, el 64,4 %, eran alumnos, mientras que 8.457, el 35,6 %, eran alumnas. Este porcentaje de distribución se repitió, con ligeras diferencias, en todas las etapas educativas a excepción de la Formación Profesional, donde el 87,5 % de los estudiantes identificados eran alumnos y solo el 12,5 % eran alumnas.

Si tomamos como referencia el número de estudiantes matriculados, el porcentaje de alumnado que fue identificado como de altas capacidades fue del 0,5 % (el 0,6 % de los alumnos y el 0,4 de las alumnas), siendo en Educación Infantil y en Educación Primaria donde se dio el mayor porcentaje (0,7 %) y en Formación Profesional donde se dio el menor (0,015 %, el 0,023 % de los chicos matriculados y el 0,004 % de las chicas matriculadas).

69. < BOE-A-2016-3772 >
70. < BOE-A-2016-3974 >
71. < BOE-A-2016-4246 >
72. < BOE-A-2016-7337 >
73. < BOE-A-2014-9335 >
74. < BOE-B-2016-7641 >
75. < 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 2015-2016



	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Educación Infantil (2.° ciclo)	138	56	7	201
Educación Primaria	9.181	2.899	388	12.468
Educación Secundaria Obligatoria	6.023	2.320	254	8.597
Bachillerato	1.947	108	328	2.383
Formación Profesional Básica	6	1	0	7
Ciclos formativos de grado medio	36	2	0	38
Ciclos formativos de grado superior	46	2	3	51
Total	17.377	5.388	980	23.745

< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c301.pdf >

1. 2.º ciclo de Educación Infantil.

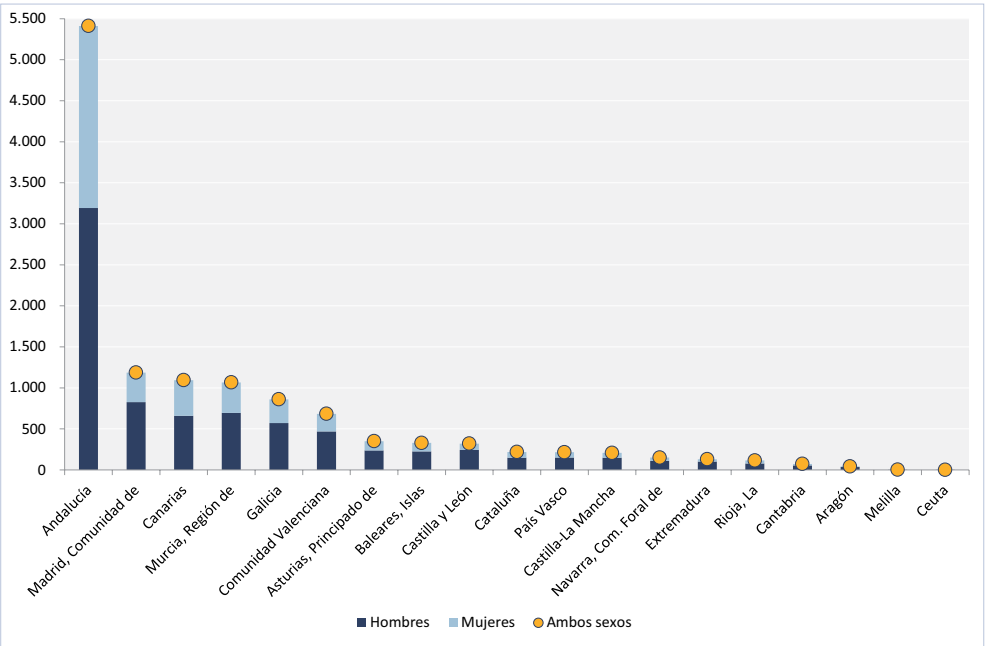
2. Formación Profesional Básica, ciclos formativos de grado medio y ciclos formativos de grado superior.

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

También existían diferencias con respecto al tipo de centro. En el curso 2015-2016, el 73,2 % del alumnado identificado como de altas capacidades estaba escolarizado en centros públicos, el 22,7 %, en centros privados concertados; y el 4,1 % restante en centros privados no concertados.

La distribución de este alumnado por comunidades autónomas, en los niveles de Educación Primaria y Educación Secundaria, durante el periodo escolar objeto de este INFORME, se muestra en las figuras C3.2 y C3.3 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, Madrid, Canarias y la Región de Murcia. 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 1.067 alumnos en Educación Primaria y 1.899 en Educación Secundaria Obligatoria, es la comunidad que presenta mayores porcentajes de alumnado identificado como de altas capacidades: en Educación Primaria resultan el 1,0 % de los estudiantes (el 1,2 % de los alumnos y el 0,7 % de las alumnas) y en ESO representan el 2,8 % (el 3,2 % de los alumnos y el 2,3 % de las alumnas).

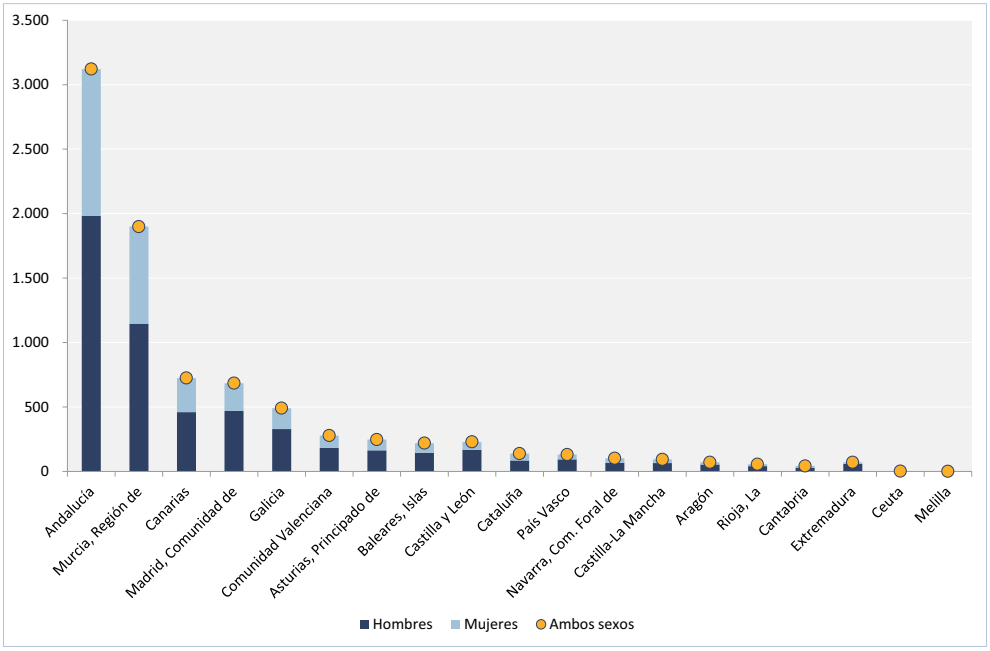
Figura C3.2
Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Primaria por comunidad y ciudad autónoma y sexo. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c302.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.

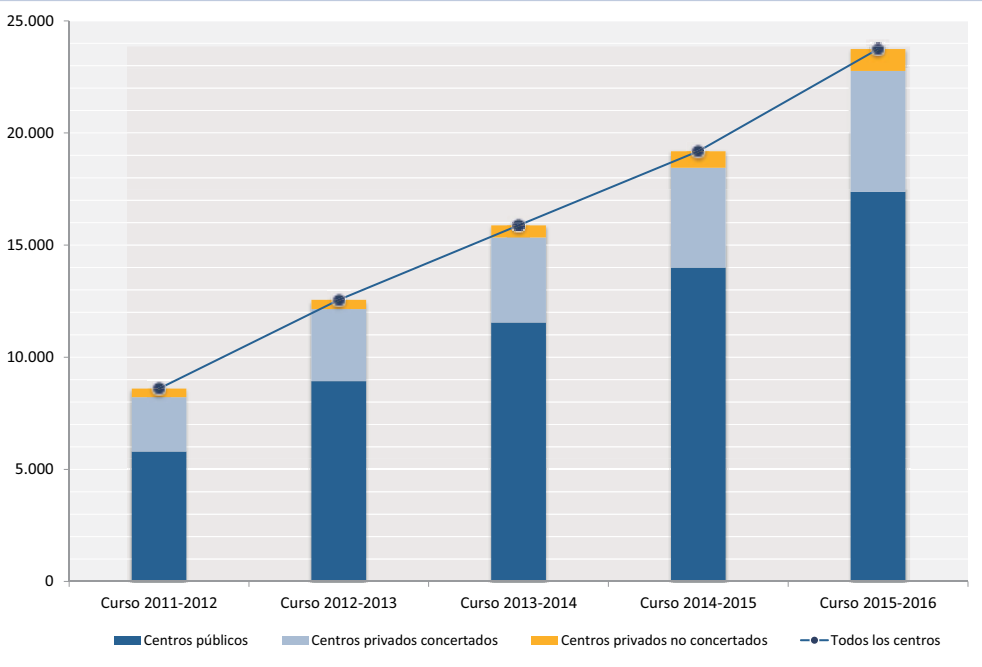
Figura C3.3
Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Secundaria Obligatoria por comunidad y ciudad autónoma y sexo. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c303.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 2011-2012 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c304.pdf >

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

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).

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 176,0 %, pasando de 8.603 alumnos en el curso 2011-2012 a 23.745 estudiantes en el 2015-2016. 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 199,9 %, frente al 126,7 % en los centros de titularidad privada (véase la figura C3.4).

La escuela rural

En el territorio nacional existen núcleos de población reducida localizados en zonas de difícil acceso por sus características geográficas. La diversidad de la geografía española incide en las diferencias que presentan las comunidades autónomas 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).

La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) añade un nuevo apartado 3 al artículo 9 de la LOE para precisar 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».

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)[76]. La enseñanza secundaria requiere condiciones de profesorado e instalaciones difíciles de conseguir en centros educativos pequeños y, dado que no es posible habilitar fórmulas similares a los centros rurales agrupados para esta etapa educativa, se opta por agrupar al alumnado de una zona geográfica en un centro educativo en un municipio central del área. El acceso diario del alumnado a estos centros se garantiza mediante los correspondientes servicios de transporte, comedor y, en su caso, de residencia. Las Administraciones educativas han desarrollado actuaciones muy heterogéneas para atender a la diversidad de necesidades del alumnado que se encuentra en las diferentes condiciones de aislamiento derivadas de las peculiaridades geográficas de España.

Durante el curso 2015-2016 se escolarizaron 75.664 alumnos y alumnas en centros rurales en España, lo que representa un 1,8 % del total del alumnado matriculado en estas enseñanzas. La comunidad autónoma de Castilla y León, con 15.474 alumnos, presenta la proporción más alta con respecto al total de todas las comunidades autónomas (20,4 %). Le siguen, Andalucía (11.453, 15,1 %), Cataluña (10.383, 13,7 %), Aragón (8.854, 11,7 %) y Castilla-La Mancha (8.674, 11,5 %). Más alejadas se sitúan la Comunidad Valenciana (7,4 %, 5.617 alumnos) y Extremadura (5,4 %, 4.096 alumnos).(Ver tabla C3.1)

Tabla C3.1[(1)]
Datos de los centros rurales agrupados por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016

	Centros	Localidades	Unidades	Alumnado
Andalucía	111	–	722	11.453
Aragón	74	324	772	8.854
Asturias, Principado de	27	94	184	1.793
Baleares, Islas	0	0	0	0
Canarias[(2)]	24	118	189	2.143
Cantabria	4	8	16	192
Castilla y León	188	606	1.442	15.474
Castilla-La Mancha	77	273	827	8.674
Cataluña[(3)]	85	252	808	10.383
Comunidad Valenciana	46	144	542	5.617
Extremadura	40	140	449	4.096
Galicia	27	198	211	2.466
Madrid, Comunidad de	8	31	143	1.636
Murcia, Región de	9	–	111	1.256
Navarra, Com. Foral de	1	2	5	57
País Vasco	0	0	0	0
Rioja, La	11	48	138	1.570
Total	732	2.238	6.559	75.664

1. Incluye la información de centros públicos que tienen unidades ubicadas en distintas localidades.

2. En esta comunidad los centros rurales de cada localidad se consideran independientes, aunque existen centros que comparten recursos.

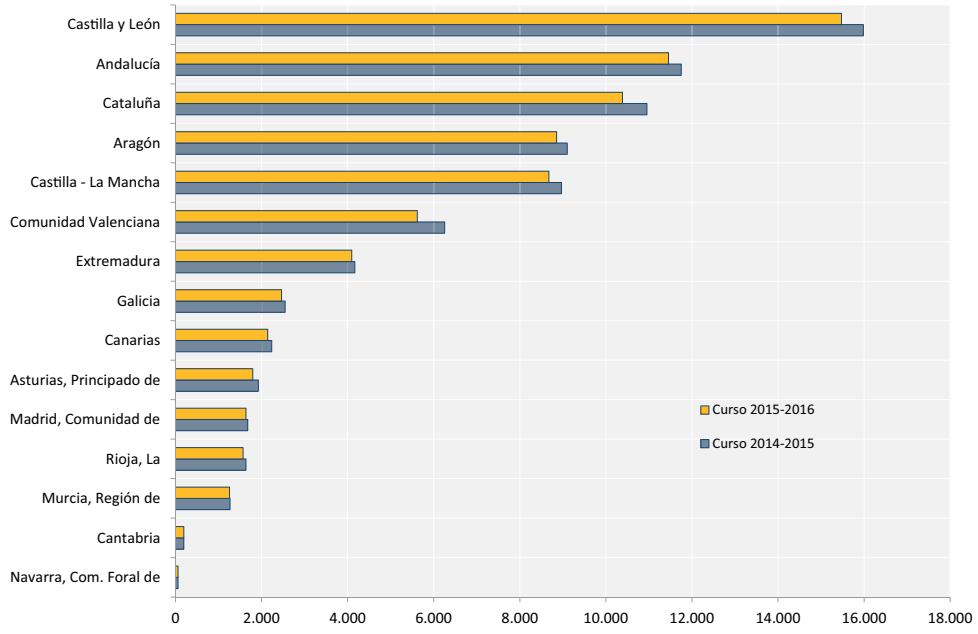
3. En esta comunidad los centros rurales se consideran independientes, pero están agrupados en zonas rurales y comparten recursos. Cada zona rural tiene un centro cabecera.

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

76. < Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo > (p. 232)

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 con respecto al curso académico 2014-2015. La Comunidad Valenciana registró el mayor descenso, con 637 alumnos menos, que representa un 10,2 % respecto al curso 2014-2015. También se observan disminuciones relativas significativas en el Principado de Asturias (133, 6,9 %), Cataluña (571, 5,2 %), Canarias (94, 4,2 %) y La Rioja (66, 4,0 %).

Figura C3.5
Evolución del número de alumnos de centros rurales agrupados por comunidad autónoma. Cursos 2014-2015 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c305.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 mejora del aprendizaje y del rendimiento y Programas de diversificación curricular

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, introduce los Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento (PMAR). Ordena que se desarrollen a partir de 2.º curso de la Educación Secundaria Obligatoria mediante «una metodología específica a través de una organización de contenidos, actividades prácticas y, en su caso, de materias diferente a la establecida con carácter general, con la finalidad de que los alumnos y alumnas puedan cursar el cuarto curso por la vía ordinaria y obtengan el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria» (artículo 27.1).

Asimismo, establece que las Administraciones educativas pueden optar por organizar estos programas de forma integrada o por materias diferentes a las establecidas con carácter general. Especifica que en el caso de organización integrada, «el alumnado del programa cursará en grupos ordinarios todas las materias del segundo y tercer curso, si bien éstas serán objeto de una propuesta curricular específica, en la que los contenidos podrán agruparse por ámbitos de conocimiento, por proyectos interdisciplinares o por áreas de conocimiento y que requerirá en todo caso de una orientación metodológica adaptada». En el caso de organización por materias diferentes, indica que se deberán establecer al menos tres ámbitos específicos (Ámbito de carácter lingüístico y social, Ámbito de carácter científico y matemático y Ámbito de lenguas extranjeras) y «se crearán grupos específicos para el alumnado que siga estos programas, el cual tendrá, además, un grupo de referencia con el que cursará las materias no pertenecientes al bloque de asignaturas troncales» (artículo 19 del Real Decreto 1105/2014-BOE del 3 de enero de 2015).

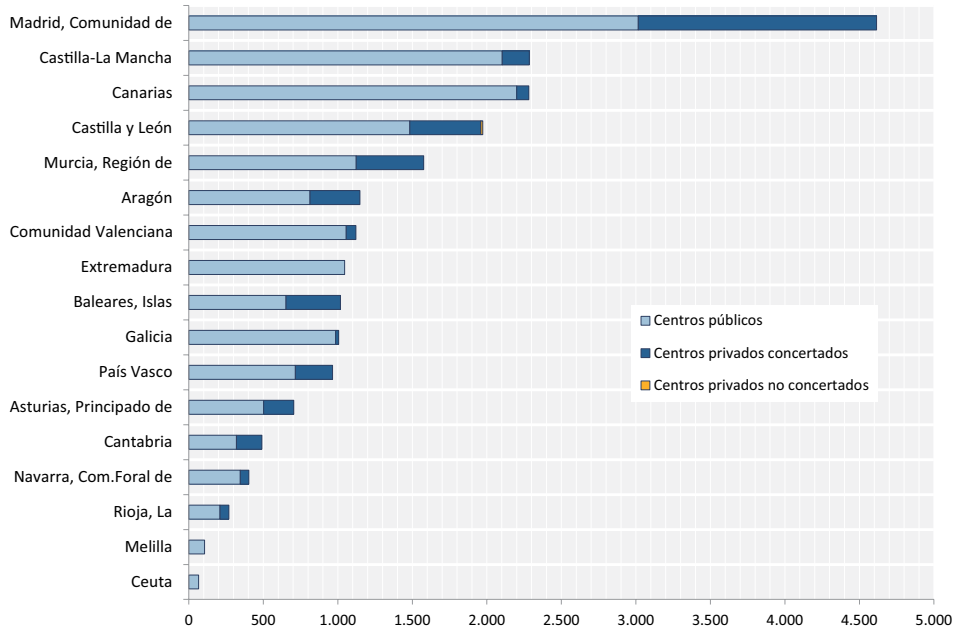
En el curso 2015-2016 se implantaron los Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento en 3.º de Educación Secundaria Obligatoria, coincidiendo con el calendario de implantación de la LOMCE, que establece la implantación de 1.º y 3.º de la ESO. Los Programas de diversificación curricular continuaron funcionando en 4.º de la Educación Secundaria Obligatoria hasta el curso 2016-2017 en que correspondía introducir las modificaciones correspondientes a la LOMCE en 2.º y 4.º curso de la ESO.

Los programas de diversificación curricular atendían 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 podía beneficiarse de estos programas, con carácter excepcional, el alumnado que, habiendo cursado 2.º de ESO, no estuviera en condiciones de promocionar a 3.º y hubiera repetido una vez en la etapa. Los alumnos y alumnas que al finalizar el programa de diversificación curricular no hubieran conseguido las competencias suficientes ni los objetivos de la etapa, y por ello no podían obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, podían permanecer un año más en el programa, siempre que cumplieran 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 conducía al título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

En las figuras C3.6 y C3.7 se muestra, de acuerdo con los datos obtenidos, el número de alumnos de Educación Secundaria Obligatoria que cursaron Programas de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento en 3.º y Programas de Diversificación Curricular en 4.º, respectivamente.

Durante el curso 2015-2016, los 21.072 alumnos que participaron en PMAR estaban distribuidos de la siguiente forma: 16.740 estaban matriculados en centros públicos, 4.318 en centros privados concertados y 14 en centros privados no concertados (figura C3.6). Por otra parte, los 30.434 alumnos que participaron en los Programas de diversificación curricular estaban repartidos del siguiente modo: 24.680 en centros públicos, 5.736 en centros privados concertados y 18 en centros privados no concertados (figura C3.7).

Figura C3.6
Alumnado de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c306.pdf >

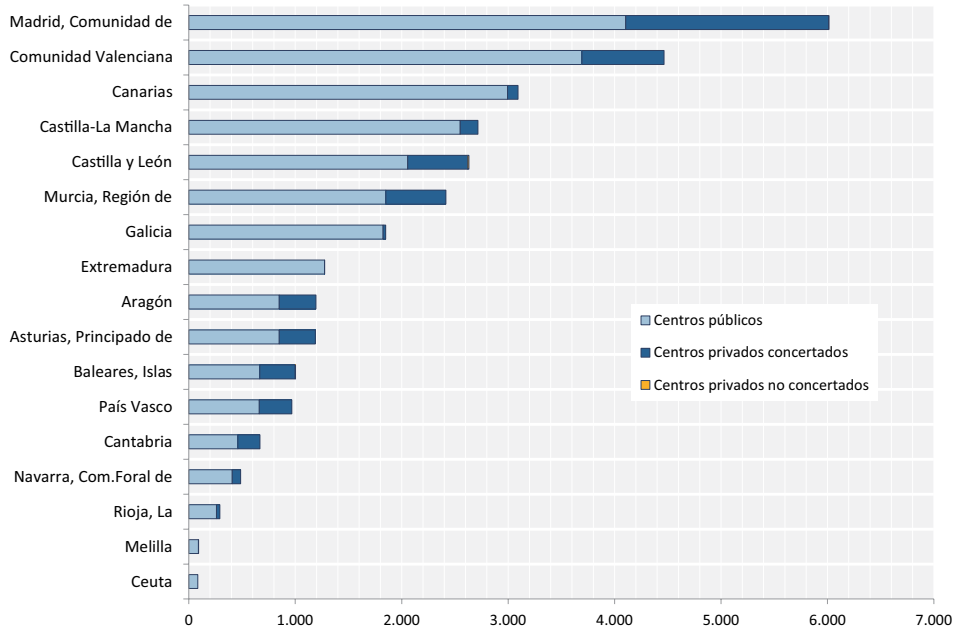
Notas:

1. Datos provisionales.

2. De las comunidades autónomas de Andalucía y Cataluña no se dispone de 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 C3.7
Alumnado de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de diversificación curricular. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c307.pdf >

Notas:

1. Datos provisionales.

2. De las comunidades autónomas de Andalucía y Cataluña no se dispone de 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.

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 10 del artículo tres, 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 (artículo 30), 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 (artículo 6 del Real Decreto 127/2014 – BOE del 8 de marzo de 2014).

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, aprueba 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.

En el Real Decreto antes citado se fijan 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 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 2015-2016 se implantó el segundo curso de los ciclos formativos de Formación Profesional Básica y, paralelamente, se extinguieron los Programas de Cualificación Profesional Inicial, de los que quedaban sólo algunos grupos residuales de alumnos.

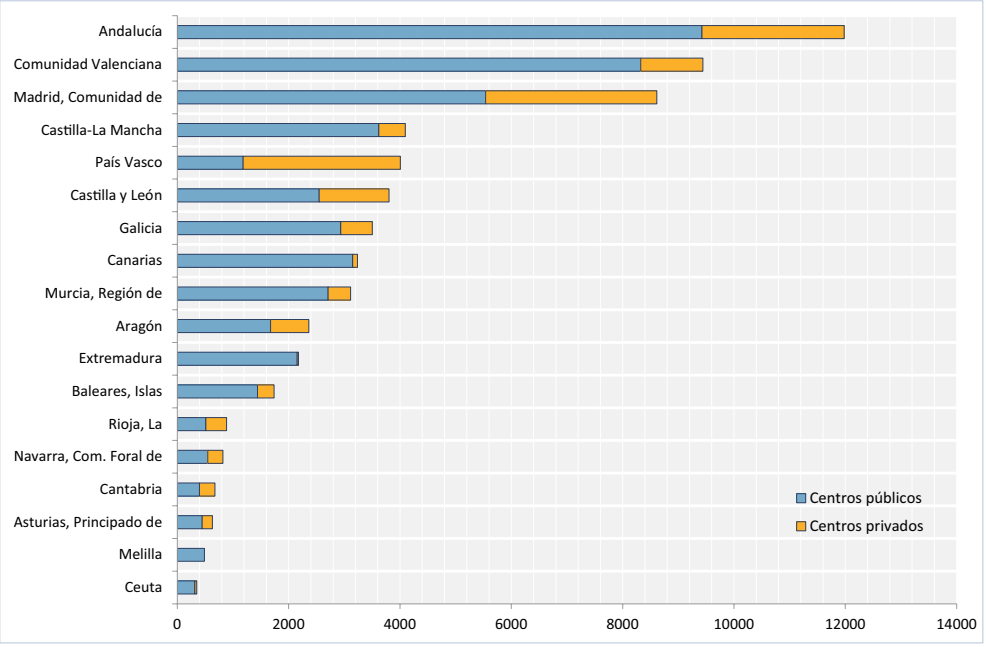
En ese curso escolar se matricularon 61.909 estudiantes en Formación Profesional Básica, de los que 47.397(el 76,6 %) lo hicieron en centros públicos y 14.512 (el 23,4 %) en centros o instituciones de carácter privado financiados con fondos públicos. Andalucía fue la comunidad autónoma con mayor número de alumnas y alumnos cursando estas enseñanzas (11.978, el 19,3 % del total de España), seguida de la Comunidad Valenciana (9.442 alumnos, 15,3 %) y de la Comunidad de Madrid (8.614 alumnos, 13,9 %). Véase figura C3.8.

La figura C3.8 muestra que en todas las comunidades y ciudades autónomas hay un mayor número de estudiantes cursando Formación Profesional Básica en centros públicos que en centros privados, excepción hecha del País Vasco, con el 29,5 % en centros públicos y el 70,5 % en centros privados. El porcentaje más elevado de alumnos de estos estudios en centros públicos se dio en Melilla (100 %), Extremadura (98,9 %), Canarias (97,3 %), Ceuta (89,7 %), Castilla La-Mancha (88,4 %), Comunidad Valenciana (88,2 %) y la Región de Murcia (87,0 %).

Los estudios de Formación Profesional Básica fueron cursados mayoritariamente por estudiantes de 16 y 17 años; de un total de 61.909 estudiantes, 8.244 eran de 15 años, 25.828 de 16 años, 19.845 de 17 años, 5.759 de 18 años, 964 de 19 años y 1.269 de 20 años o más. Existían relevantes diferencias en relación con el género de los matriculados, el 71,1 % eran alumnos y el 28,9 % alumnas (ver figura C3.9). El que el alumnado de 16 y 17 años sea mayoritario en unas enseñanzas que no son postobligatorias no favorece la mejora de la tasa de Abandono Educativo Temprano, pues en la mayoría de los países de la OCDE los alumnos de estas edades cursan enseñanzas postobligatorias.

Cuando se calcula la ratio entre el total del alumnado matriculado en los ciclos de Formación Profesional Básica y la cifra que resulta de sumar el número de los matriculados en estos estudios y el número de los que

Figura C3.8
Alumnado matriculado en Formación Profesional Básica por comunidad o ciudad autónoma y titularidad del centro. Curso 2015-2016

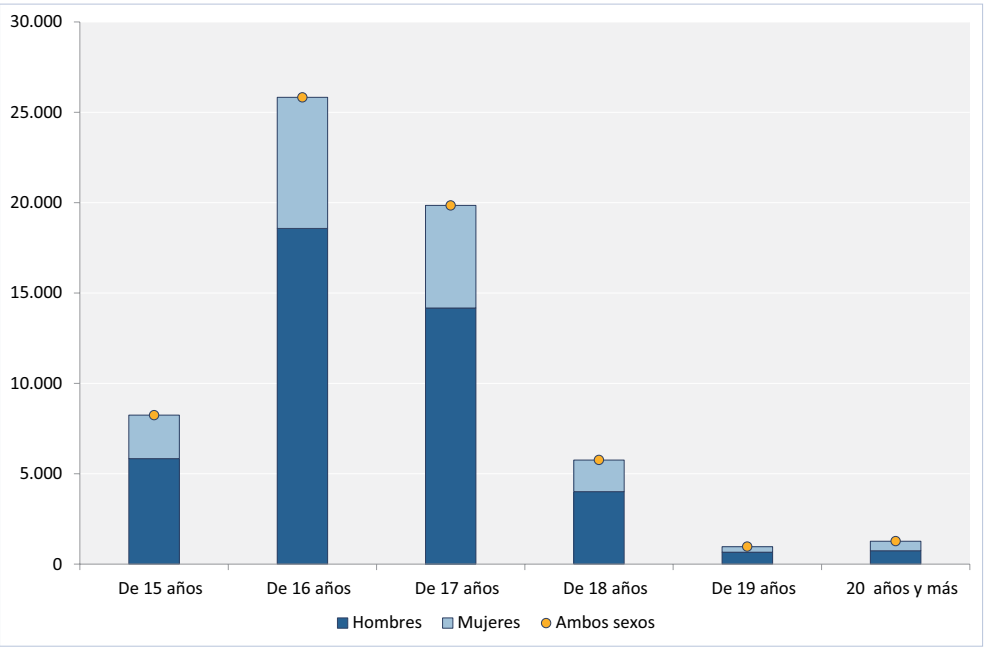


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c308.pdf >

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.

Figura C3.9
Alumnado matriculado en Formación Profesional Básica por sexo y edad. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c309.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.

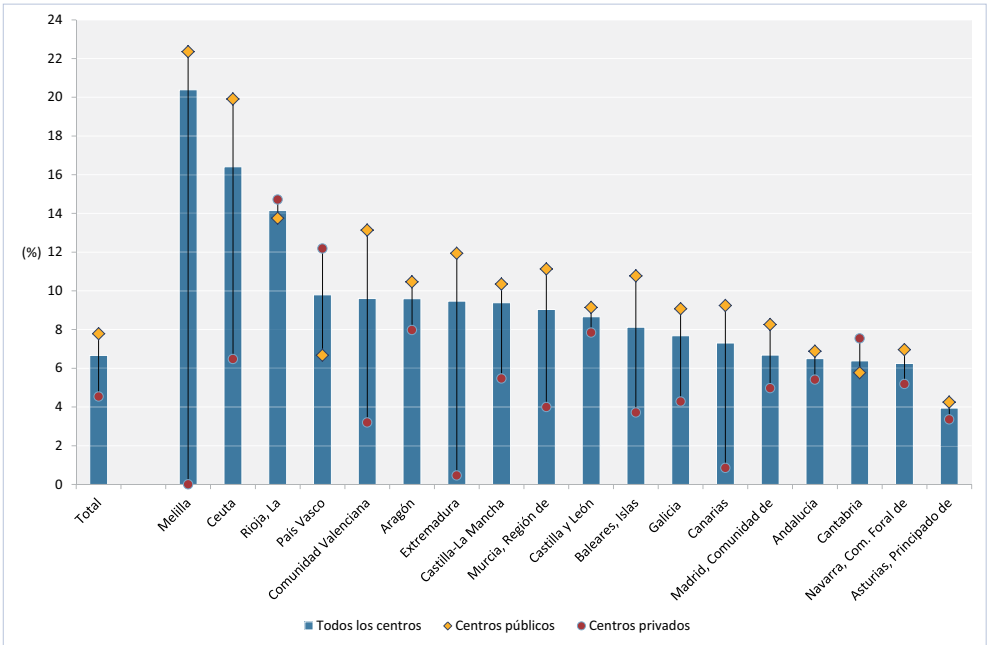
lo hacen en tercero o cuarto cursos de Educación Secundaria Obligatoria, se obtiene un valor que indica, en términos relativos, el peso de esta opción académica. En el curso 2015-2016 dicha ratio alcanzó el 6,7 % en el conjunto de España (7,8 % en centros públicos y 4,5 % en centros privados). En la figura C3.10 se aprecia que las ciudades autónomas de Melilla y Ceuta tenía las ratios más altas, del 20,4 % y el 16,4 %, respectivamente. El Principado de Asturias se encuentra en el extremo opuesto con un 3,9 %.

Por último, en la figura C3.11 se presenta la serie temporal, desde el curso 2006-2007 hasta el 2015-2016, del alumnado que, sin haber alcanzado el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, ha cursado algún programa que le permite insertarse en el mundo laboral o a reincorporarse 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 referenciado se ha pasado de 45.942 estudiantes que cursaban alguno de los programas de garantía social en el curso 2006-2007 a 61.909 que en el curso 2015-2016 optaron por los estudios de Formación Profesional Básica.

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 que había coexistido con los nuevos programas de Formación Profesional Básica en el curso anterior, durante su primer año de implantación. Dichos programas fueron impartidos a lo largo de 10 cursos académicos, a partir del 2008-2009, después de un periodo experimental con 459 alumnos y alumnas en el curso anterior. En total, han recibido formación en las enseñanzas de PCPI 486.060 estudiantes, un 77,5 % en centros públicos y un 22,5 % en centros o instituciones de carácter privado. El número de escolarizaciones se mantuvo estable entre 2011 y 2014 y alcanzó su valor máximo, 84.217, en el curso 2011-2012.

En el curso 2013-2014, último en el que se cursaron los Programas de Cualificación Profesional Inicial, la matricula de alumnos ascendió a 83.805 alumnos y en el curso 2015-2016 la matricula de alumnos en Formación Profesional Básica fue de 61.909, 41.216 en primero y 20.693 en segundo.

Figura C3.10
Porcentaje de alumnos que cursan Formación Profesional Básica sobre el total de alumnos matriculados en tercero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria junto con los matriculados en estos estudios, por comunidad o ciudad autónoma y titularidad del centro.Curso 2015-2016

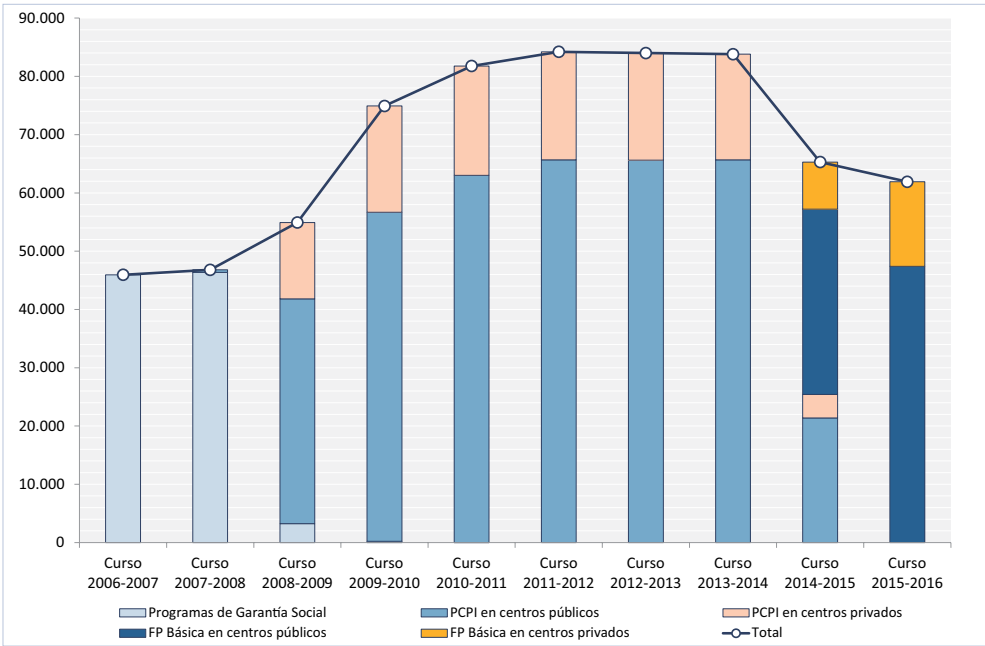


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c310.pdf >

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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c311.pdf >

Fuente: 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

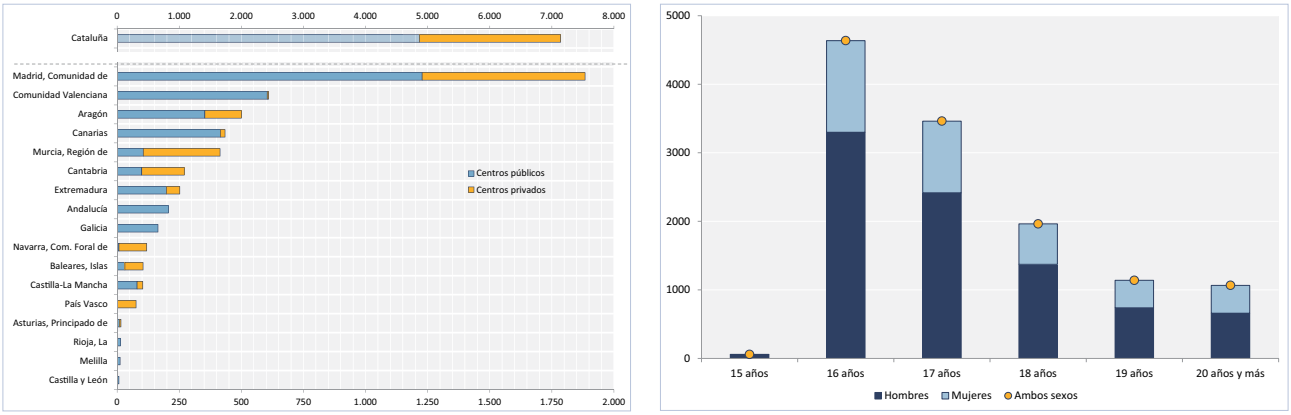
El Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica, en su disposición adicional cuarta recoge que las Administraciones educativas podrán establecer y autorizar otras ofertas formativas de formación profesional adaptadas, por un lado 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, incluyen módulos profesionales de un título profesional básico que tienen 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, es acreditada mediante una certificación académica. Las competencias profesionales adquiridas mediante esta formación se evalúan y acreditan 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 es variable, según las necesidades de los colectivos a que van 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 2015-2016, las Administraciones educativas de todas las comunidades y ciudades autónomas del territorio nacional ofertaron programas de estas características. Se matricularon en total 12.325 alumnos y alumnas, de los cuales 8.405 recibieron la formación en centros públicos y 3.920 en centros privados. En la figura C3.12 se muestra con 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.

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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c312.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.

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 causadas por 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[77].

Novedades normativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

- 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[78].
- 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[79].
- 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[80].

77. < BOE-A-2010-5493 >
78. < BOE-A-2015-4769 >
79. < http://bit.ly/2vXvXhL >
80. < BOE-A-2015-6482 >

- 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 Itinerantes en los Circos para el curso 2015-2016 y se hace pública la lista de aspirantes admitidos ordenados por la puntuación final obtenida[81].
- Resolución de 10 de Agosto de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a empresas circenses para la atención educativa a la población itinerante en edad de escolarización obligatoria, durante el curso 2015-2016[82].
- Resolución de 30 de octubre de 2015, 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 2015-2016[83].
- Resolución de 30 de octubre de 2015, 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 2015-2016[84].

Programas y servicios de apoyo a la integración tardía en el sistema educativo

La población de origen extranjero residente en España pasó de constituir el 1,6 % en 1998 al 9,5 %, de toda la población española en 2016, habiendo alcanzado unos valores máximos del 12,2 % en 2010 y 2011[85]. Esto es una prueba de que el alumnado extranjero en el sistema educativo español creció considerablemente en ese mismo periodo.

En la figura C3.13 puede apreciarse que el porcentaje de alumnos extranjeros matriculados en enseñanzas de régimen general (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Otros Programas Formativos) pasó de ser un 2,9 % en el curso 2001-2002 a un 8,4 % en el curso 2015-2016 objeto de este INFORME. Este último porcentaje supone una disminución de una décima con respecto a la proporción registrada en el curso anterior (8,5 %) y es la cota más baja desde el curso 2007-2008.

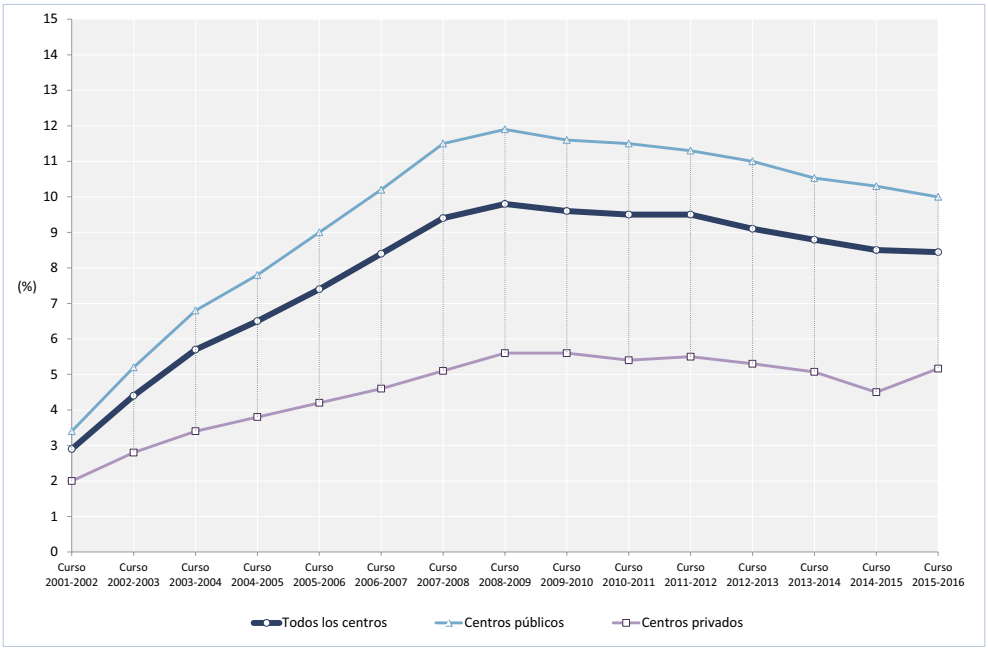
A la luz de los datos disponibles, desde el curso 2001-2002, los centros públicos han contado con un porcentaje de alumnado extranjero respecto del matriculado cercano al doble del correspondiente a los centros privados. Concretamente, durante el curso 2015-2016, el 10,0 % de los alumnos de los centros públicos eran extranjeros, mientras que en el conjunto de los centros de titularidad privada este porcentaje alcanzaba un 5,2 %. Sin embargo, también es apreciable que, mientras en el primer tipo de centros la línea continúa descendiendo en el segundo se ha producido un ascenso en el último año.

Los centros escolares y las Administraciones educativas han realizado un continuado esfuerzo para atender a este alumnado que, desde el comienzo del siglo XXI, 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 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
- Programas para el aprendizaje de la lengua oficial para alumnado extranjero
- Recursos educativos específicos para alumnado extranjero
- Formación específica del profesorado de alumnado extranjero

81. < http://bit.ly/2v4AVsX >
82. < BOE-A-2015-9350 >
83. < BOE-A-2015-12429 >
84. < BOE-A-2015-12430 >
85. Pueden consultarse las características, distribución y alcance de este fenómeno en el epígrafe A2.3 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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c313.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.

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.

En el desarrollo normativo de esta ley, se establece que durante la Educación primaria se ha de poner especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades. También se indica que la intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado, entendiendo que de este modo se garantiza el desarrollo de todos ellos a la vez que una atención personalizada en función de las necesidades de cada uno. Especifica que, entre otras medidas, se podrá considerar el apoyo en el grupo ordinario, los agrupamientos flexibles o las adaptaciones del currículo.

Respecto a la Educación Secundaria, la ley establece que corresponde a las Administraciones educativas regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, incluidas las medidas de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas. Concreta que entre estas medidas indicadas se contemplen las adaptaciones del currículo, la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles, el apoyo en grupos ordinarios, los desdoblamientos de grupos, la oferta de materias específicas, los Programas de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento y otros programas de tratamiento personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

En el caso de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla se creó el Programa de Apoyo Educativo (PAE), que sustituyó al programa de acompañamiento escolar, vigente hasta 2012. Esta nueva iniciativa está destinada al alumnado de 3.º, 4.º, 5.º, y 6.º cursos de Educación Primaria y al alumnado de Educación Secundaria que presenten dificultades en el aprendizaje y con necesidad manifiesta de apoyo educativo de centros docentes sostenidos con fondos públicos. Da prioridad a los alumnos de los dos primeros cursos con el fin de lograr la detección y atención temprana para potenciar el aprendizaje y lograr mejorar el rendimiento escolar de sus beneficiarios.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte realizó la convocatoria anual de ayudas a centros docentes sostenidos con fondos públicos de Educación Primaria y Secundaria de Ceuta y Melilla que participaron en el Programa de Apoyo Educativo durante el curso escolar 2015-2016.

En la tabla C3.2 se muestra, por comunidades autónomas, información y novedades normativas relativas a las actuaciones de orientación, apoyo y refuerzo educativo durante el curso 2015-2016.

Tabla C3.2
Actividades de refuerzo, orientación y apoyo educativo en las comunidades autónomas. Curso 2015-2016

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 2015-2016, continuó 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 29 de abril de 2015, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba la convocatoria del proceso de selección de centros docentes de titularidad pública dependientes de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias para su incorporación al Programa «Contratos-Programa para la mejora del éxito escolar» en el curso 2015-2016..
Canarias	Se creó 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. – 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. – Resolución de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa, por la que se relacionan los centros que continúan en la Red de Centros Innovadores para la Continuidad Escolar en el curso 2015-2016. – Resolución de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa, por la que se reconoce al profesorado su participación durante el curso 2015-2016 en el proyecto de innovación «Programa Infancia» y «Programa Travesía» dentro de la Red de Centros Innovadores para la Continuidad Escolar.

Continúa

Tabla C3.2 *continuación*

Actividades de refuerzo, orientación y apoyo educativo en las comunidades autónomas. Curso 2015-2016

Cantabria	Durante el curso 2015-2016 continuaron los programas de acompañamiento escolar y de apoyo y refuerzo educativo correspondientes al «Plan de refuerzo educativo complementario» en los colegios públicos de Educación Infantil y Primaria y en los institutos de Educación Secundaria – Orden edu/34/2009, de 6 de abril, por la que se regula el «Plan de refuerzo educativo complementario».
Castilla y León	El Programa para la Mejora del Éxito Educativo va dirigido al alumnado que precise apoyo y refuerzo educativo en áreas y materias instrumentales, planificación y organización del trabajo, hábitos y técnicas de estudio y habilidades para la integración y adaptación al grupo. – Orden edu/1136/2015, de 23 de diciembre, por la que se convoca a los centros docentes públicos de la Comunidad de Castilla y León a participar en el Programa para la Mejora del Éxito Educativo para el curso 2015-2016. – Orden edu/160/2016, de 3 de marzo, por la que se resuelve la convocatoria a los centros docentes públicos de la Comunidad de Castilla y León a participar en el Programa para la Mejora del Éxito Educativo para el curso 2015-2016.
Cataluña	– Resolución por la que se aprueban las bases para participar en el programa ÉXIT2 del Consorcio de Educación de Barcelona y se abre la convocatoria para el curso escolar 2015-2016.
Comunidad Valenciana	Durante el curso 2015-2016 continuó, 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. – Resolución de 11 de septiembre de 2015, por la que se resuelve la convocatoria de autorización del proyecto experimental de Contrato-Programa 2015-16 – Orden 52/2015, de 15 de mayo, por la que se convoca la autorización del proyecto experimental de Contrato-Programa 2015-16 – Resolución de 14 de octubre de 2015, por la que se resuelve la convocatoria extraordinaria de autorización del proyecto experimental de Contrato-Programa 2015-16
Extremadura	El Programa de Apoyo Socioeducativo REMA «Refuerzo, estímulo y motivación para el alumnado» 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.º, 4.º, 5.º y 6.º de Educación Primaria, y 1.º, 2.º y 3.º 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 274/2015, de 28 de agosto, por el que se establecen las bases reguladoras para la concesión de ayudas destinadas a financiar la implantación de programas de éxito educativo en centros educativos privados concertados de la comunidad autónoma de Extremadura y se realiza la primera convocatoria de los Programas «REMA» y COMUNIC@.
Galicia	Se continuaron desarrollando los contratos-programa. La convocatoria 2015-16 pretendía adaptar las diferentes líneas de trabajo a las novedades introducidas por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, y potenciar de forma prioritaria el desarrollo de las competencias clave, especialmente la competencia matemática así como la mejora de la convivencia en los centros, la prevención del abandono temprano y del absentismo escolar, la prevención de las desigualdades entre mujeres y hombres y el logro de la excelencia educativa. El fin último es lograr una educación de calidad para todo el alumnado, desarrollar al máximo posible sus potencialidades y, en definitiva, contribuir a la mejora de la calidad del sistema educativo de Galicia. – Resolución de 5 de noviembre de 2015 por la que se regulan los contratos-programa con centros educativos y se establecen las condiciones para desarrollar la convocatoria y selección de programas para el curso 2015-2016. – Relación definitiva de centros con programas seleccionados, conforme a lo dispuesto en el artículo 13 de la Resolución de 5 de noviembre de 2015, de la Dirección General de Educación, Formación profesional e Innovación Educativa, por la que se regulan, para el curso 2015-2016, los contratos-programa en centros docentes y se establecen las bases para la convocatoria y selección de planes dirigidos a mejorar el éxito escolar en los centros docentes de educación infantil, primaria y secundaria dependientes de la Consejería de Cultura, Educación y Ordenación Universitaria.
Madrid, Com. de	En el curso escolar 2015-2016 continuó el Programa de «Acompañamiento y Apoyo Escolar» en centros públicos de Educación Infantil y Primaria para los cursos de 4.º, 5.º y 6.º. 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. – Instrucciones sobre el funcionamiento del Programa de Acompañamiento y Apoyo Escolar para el curso 2015-2016. – Instrucciones para la certificación del crédito de especial dedicación de la actividad..

Continúa

Tabla C3.2 *continuación*
Actividades de refuerzo, orientación y apoyo educativo en las comunidades autónomas. Curso 2015-2016

País Vasco	En el curso 2015-2016 continuó la implantación de los «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. – 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 (2015-2016). – Instrucciones de la Viceconsejería 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 2015-2016 de Programas de Refuerzo Educativo Específico (PREE). – Instrucciones de la Viceconsejería 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 2015-2016.
Rioja, La	El Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA) continuó funcionando en el curso 2015-2016 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. – Resolución de 27 de marzo de 2015, de la Dirección General de Educación, por la que se dictan instrucciones para organizar los Programas de Refuerzo Curricular de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja. – Resolución de 27 de marzo de 2015, de la Dirección General de Educación, por la que se dictan instrucciones para organizar el Programa de Refuerzo Curricular para la Mejora del Aprendizaje, correspondiente al segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria, en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja durante el curso 2015-2016. – Resolución de 27 de marzo de 2015, de la Dirección General de Educación, por la que se dictan instrucciones para organizar el segundo curso del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento en el ámbito de la Comunidad Autónoma de La Rioja para el curso académico 2015-2016.
Ceuta y Melilla	El Programa de Apoyo Educativo (PAE) sustituyó 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 cursos de Educación Secundaria de centros docentes sostenidos con fondos públicos, con prioridad a los alumnos de los dos primeros cursos. El proyecto pretende realizar la detección y atención temprana de quienes presenten dificultades en el aprendizaje y tengan necesidad manifiesta de apoyo educativo, con el objeto de potenciar su aprendizaje y mejorar su rendimiento escolar. El proyecto PAE se implementó en el curso escolar 2014-2015. Durante el curso 2015-2016 se realizó la convocatoria a 20 centros educativos de las dos ciudades, seleccionados en proporción al número de centros presentados en cada una de ellas. Cada centro podía disponer de 2 ó 3 monitores acompañantes para el desarrollo del programa, según las necesidades del mismo. Las ayudas ascendieron a 186.300 €. – 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.

Fuente: Elaboración propia.

Programa «Aulas itinerantes en los circos»

A partir del análisis de las experiencias educativas desarrolladas en otros países europeos, y teniendo en cuenta las características peculiares de los circos en España, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, de acuerdo con los empresarios de los circos, adoptó en su momento como alternativa más viable la medida de habilitar «aulas itinerantes» que viajan permanentemente con los circos durante todo el curso escolar.

Este sistema, entre otras ventajas, asegura la continuidad del proceso educativo del alumnado mientras permanece con el circo. Asimismo, facilita la labor docente del profesorado adscrito a cada aula, en tanto que permite la programación, realización y seguimiento de los procesos de enseñanza/aprendizaje de manera más adaptada a las particularidades del alumnado concreto que asiste a las aulas de los circos.

En otro orden de cosas, la permanencia del aula con el circo facilita el establecimiento de una mejor relación entre el profesorado y las familias del ámbito circense.

Durante el curso 2015-2016 siguieron funcionando las Aulas Itinerantes, para la atención a la población escolar que viaja con los circos, a través de subvenciones concedidas a las correspondientes empresas. Las unidades en funcionamiento al inicio del referido curso eran trece, en doce empresas circenses, que fueron dotadas de los correspondientes maestros, recursos didácticos, material informático, educativo, medios audiovisuales y mobiliario. En dichas aulas se escolarizaron 120 alumnos.

En la Resolución por la que se convocaron las subvenciones a empresas circenses para la atención educativa de población itinerante en edad de escolarización obligatoria, se especificaron las condiciones de funcionamiento de las aulas y se fijaron las cantidades que el Departamento abona para los gastos de desplazamiento y mantenimiento de las aulas y de las caravanas-vivienda de los maestros.

También, durante el curso 2015-2016 se publicó en la página web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte la Orden por la que se convocaba el 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, para cubrir las plazas que se producen en este Programa. Asimismo, se dotó de un orientador escolar para prestar atención psicopedagógica y orientación educativa al alumnado de dichas aulas.

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[86], creaba y regulaba el Consejo Estatal del Pueblo Gitano[87]. 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. Integra dicho Grupo también 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[88], estrategia que se proyecta sobre el curso al que se refiere el presente INFORME.

Durante el curso 2015-2016 este grupo de trabajo se ha reunido en dos ocasiones: el 8 de abril de 2016 y el 29 de noviembre de 2016.

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.

86. < BOE-A-2005-14549 >
87. < http://bit.ly/2Az46Jn >
88. < http://bit.ly/2rQJ7xS >

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 2015-2016, a través de la Resolución de 30 de octubre de 2015, se financiaron los siguientes proyectos:

- «Apoyo educativo y atención al alumnado con necesidades específicas» de la Federación Andaluza de Mujeres Gitanas (FAKALI).
- «Aulas Promociona» de la Fundación Secretariado Gitano, que 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.
- «Programa de mediación educativa para la participación de la comunidad gitana en los centros escolares» de la Asociación Gitanos de Hoy.
- «Seguimiento y apoyo al alumnado gitano desde la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria» de la Asociación Unión Romaní.

Durante el curso 2015-2016 se realizó la actualización de la información recogida de las comunidades autónomas y de las asociaciones gitanas sobre las actuaciones, programas y proyectos para el éxito educativo del alumnado gitano que están desarrollando los centros educativos que escolarizan a este alumnado y las unidades responsables.

Programa MUS-E

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte siguió desarrollando el convenio, firmado en su día con la Fundación Yehudi Menuhin, para fomentar las artes como vehículo de respeto y diálogo, especialmente la música, el teatro, la danza y las artes plásticas, dentro del ámbito escolar durante el período lectivo, con el fin de favorecer la integración educativa, social y cultural del alumnado, así como desarrollar valores como el respeto, la tolerancia, la convivencia, la solidaridad o la participación social. El programa trata de ofrecer al alumnado recursos que desarrollen sus posibilidades creativas, intelectuales, sociales y artísticas.

Durante el curso 2015-2016, el programa benefició aproximadamente a 20.400 alumnos, escolarizados en 150 centros de la red MUS-E y 108 centros en los que se realizan sesiones puntuales de este programa, pertenecientes a 12 comunidades autónomas. En total, se vieron implicados más de 965 grupos clase, 103 artistas y más de 1.500 profesores.

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 30 de octubre de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, resolvió 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 2015-2016[89].En el curso objeto de este INFORME se distribuyeron 329.760 euros entre 31 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.

89. < BOE-A-2015-12429 >

Subvenciones para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

La Resolución de 30 de octubre de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, resolvió 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 2015-2016[90]. En dicho curso se distribuyeron 80.000 euros para la subvención de 9 proyectos (3 en Ceuta y 6 en Melilla) para la ejecución de las referidas actuaciones, en colaboración con centros docentes sostenidos con fondos públicos, complementando las realizadas por estos. Más información sobre el contenido de estas subvenciones se encuentra expuesta en el apartado C5.2 del presente INFORME.

Otras actuaciones en compensación educativa

Premio Nacional de Educación para el Desarrollo

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, convocan desde el año 2009 el Premio Nacional de Educación para el Desarrollo «Vicente Ferrer», dirigido a reconocer a los centros docentes que desarrollan acciones, experiencias educativas, proyectos o propuestas pedagógicas, destinados a sensibilizar, a concienciar y a desarrollar el espíritu crítico en el alumnado. Busca también fomentar su participación activa en la consecución de una ciudadanía global, solidaria, comprometida con la erradicación de la pobreza y sus causas y comprometida, igualmente, con el desarrollo humano y sostenible. Mediante la Resolución de 6 de mayo de 2016, de la Presidencia de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, se convocó la octava edición de estos premios.

Seminario de intercambio y formación en buenas prácticas en educación para el desarrollo

El Premio Nacional de Educación para el Desarrollo Vicente Ferrer no conlleva dotación económica y, consiste en la participación en un Seminario de Intercambio y Formación en Buenas Prácticas en Educación para el Desarrollo que se celebrará en los Centros de Formación de la Cooperación Española en Iberoamérica.

En el año 2015, se celebró el «VII Seminario de intercambio y formación en buenas prácticas en educación para el desarrollo en la educación formal» en Rabat y Tetuán, del 17 al 25 de octubre de 2015. Los objetivos de este seminario fueron: presentar e intercambiar entre los participantes las prácticas educativas premiadas, formar en Educación para el Desarrollo por parte de personas expertas en Educación para el Desarrollo europeas e iberoamericanas, realizar visitas organizadas a los proyectos educativos que la Cooperación Española desempeña en el lugar de celebración del seminario.

Por otra parte, se publicaron las experiencias relativas a las buenas prácticas docentes premiadas en la primera, segunda, tercera, cuarta, quinta y sexta edición del Premio Nacional de Educación para el Desarrollo.

Encuentro Nacional de Docentes en Educación para el Desarrollo: Creando redes

Este encuentro reúne a los docentes pertenecientes a los centros educativos galardonados en el Premio nacional de Educación para el Desarrollo Vicente Ferrer. El año 2015 se celebró la quinta edición del mismo en Guadarrama. El encuentro es cogestionado por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través del CNIIE.

Los objetivos del encuentro fueron: favorecer espacios de intercambio y reflexión para la introducción de la Educación para el Desarrollo bajo la perspectiva de la ciudadanía global en los centros educativos, presentar e intercambiar recursos y buenas prácticas de Educación para el Desarrollo, formar en contenidos procedimentales y actitudinales transversales en Educación para el Desarrollo, reflexionar sobre el papel de la Educación para el desarrollo en los centros educativos: contribuciones, retos, barreras, ventajas...

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

90. < BOE-A-2015-12430 >

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[91] y la La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres[92].

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)[93], el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria[94] 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[95], 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 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.

El segundo Real Decreto mencionado 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 9.3).

Otra de las herramientas con las que cuenta la Ley Orgánica (LOE) 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 para todo el ámbito nacional continúa vigente el «Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades (PEIO) 2014-2016»[96]. 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

91. < BOE-A-2004-21760 >
92. < BOE-A-2007-6115 >
93. < BOE-A-2013-12886 >
94. < BOE-A-2014-2222 >
95. < BOE-A-2015-37 >
96. < http://bit.ly/1svqGJ3 >

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»[97], 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» 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.

La normativa sobre igualdad de género y las iniciativas que se llevan a cabo en España están en consonancia con la perspectiva y las actividades internacionales.

El Instituto Europeo de la Igualdad de Género (EIGE)

El Instituto Europeo de la Igualdad de Género (EIGE)[98] es una agencia de la UE que trabaja para hacer realidad la igualdad de género en la UE y fuera de ella. Para ello ofrece investigación, datos y buenas prácticas al tiempo que: elabora estudios y estadísticas sobre la igualdad de género en la UE; hace el seguimiento del modo en que la UE cumple sus compromisos internacionales en materia de igualdad de género a través de la denominada Plataforma de Acción de Pekín y elabora un informe anual sobre ella; trabaja para poner fin a la violencia contra las mujeres y coordina la campaña europea del lazo blanco para involucrar a los hombres en la causa; pone en común sus conocimientos y recursos en línea y apoya a las instituciones de la UE, los Estados miembros de la UE y las partes interesadas de ámbitos diferentes en sus esfuerzos para hacer frente a las desigualdades de género en Europa y fuera de ella.

El Instituto Europeo de la Igualdad de Género dispone de una dirección y tres unidades: Unidad de operaciones de investigación y recogida de datos de alta calidad; Unidad de gestión de los conocimientos y comunicaciones para la sensibilización y las relaciones proactivas con las partes interesadas; Unidad de administración para el funcionamiento eficaz del Instituto. Su trabajo está dirigido por un consejo de administración, que aprueba los programas de trabajo y el presupuesto. El consejo de administración está compuesto por 18 miembros rotatorios y un representante de la Comisión Europea. El EIGE también recibe asesoramiento y apoyo de su Foro de Expertos, integrado por miembros de todos los Estados miembros de la UE, la sociedad civil, los interlocutores sociales, el Parlamento Europeo y la Comisión Europea.

El trabajo del EIGE se rige por un plan estratégico trienal llamado Documento Único de Programación, que incluye un programa de trabajo anual y un presupuesto. Trabaja en estrecha cooperación con las partes interesadas a distintos niveles. Dialoga regularmente con la Comisión Europea, el Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea para garantizar que su labor de investigación contribuye a las políticas de la UE. También colabora estrechamente con los Estados miembros de la UE y proporciona aportaciones específicas adaptadas a sus necesidades. El país que ocupa la Presidencia rotatoria de la UE recibe una atención y un apoyo especial del EIGE cuando la igualdad de género está en la agenda de la Presidencia de la UE. La Presidencia de la UE puede también solicitar al EIGE que realice un estudio sobre uno de los ámbitos tratados en la Plataforma de Acción de Pekín. También visitan regularmente al EIGE las organizaciones de la sociedad civil, el mundo académico, los interlocutores sociales y otros expertos en materia de igualdad de género. Todos ellos tienen un importante papel a la hora de garantizar que los trabajos del EIGE respondan a las necesidades públicas y sean bien conocidos entre el público.

El EIGE realiza las siguientes actuaciones: Índice sobre la igualdad de género de la UE, que muestra las tendencias de la igualdad de género cada dos años; Plataforma sobre la integración de la perspectiva de género, que vincula la igualdad de género a distintos ámbitos de la sociedad; Base de datos sobre estadísticas de género, que ofrece datos y cifras de género; Glosario y tesauro, que explica los conceptos de la igualdad de género; Centro de recursos y documentación, que ofrece una biblioteca en línea con 500.000 documentos, incluidas publicaciones no disponibles en otras bibliotecas públicas.

97. < http://bit.ly/2FL0xjl >
98. < http://bit.ly/2vbG5F9 >

El tratamiento de la igualdad de género por la UNESCO[99]

La igualdad de género es para la UNESCO una prioridad mundial estrechamente ligada a los esfuerzos de la Organización para promocionar el derecho a la educación y lograr la Educación para Todos (EPT), así como otros objetivos de desarrollo.

La UNESCO aborda el desafío de la igualdad de género mediante la promoción de la educación de las niñas y la igualdad entre los sexos en materia de educación, garantizando que las perspectivas de género sirven de base a las políticas y prácticas relativas a la enseñanza, apoyando la prestación de servicios tales como la capacitación de docentes y la elaboración de material didáctico, en los que influye la perspectiva de género. Se centra en cinco ámbitos temáticos: la alfabetización de jóvenes y adultos; los docentes; la enseñanza básica; la enseñanza y formación técnica y profesional; y la educación para la prevención del SIDA.

La Organización apoya la tendencia mundial a promover la igualdad entre los sexos en la enseñanza. Para lograrlo considera que es preciso: cuestionar los estereotipos de género en los planes de estudio y los materiales didácticos; abordar la violencia de género en las escuelas; dotar a los maestros de las competencias y los instrumentos necesarios para crear contextos de aprendizaje más seguros y eficaces, que den autonomía a niñas y niños; aumentar el apoyo a la alfabetización, comprendida la producción de material de lectura para las escuelas y los programas de alfabetización que tengan en cuenta las diferencias entre los sexos; y apoyar la creación de campañas nacionales de prensa en pro de la educación básica, con especial atención a la instrucción de las niñas pequeñas. También apoya los esfuerzos que realizan los Estados Miembros con miras a elaborar y aplicar políticas y estrategias educativas que tengan en cuenta las diferencias de género.

En el ámbito de la educación llama la atención sobre el hecho de que la desigualdad de género puede tomar diferentes formas, dependiendo del contexto; aunque esta forma de discriminación afecta a niñas y niños, a mujeres y hombres, lo cierto es que el sexo femenino suele ser el más desfavorecido. Destaca que entre los obstáculos que impiden a las niñas y las mujeres ejercer su derecho a estudiar, obtener un diploma y beneficiarse de la educación se encuentran la pobreza, el aislamiento geográfico, la pertenencia a una minoría, la discapacidad, el matrimonio y el embarazo precoces o la violencia de género, además de otras actitudes tradicionales relacionadas con el rol de la mujer.

La Organización impulsa la integración de las cuestiones relativas a la igualdad de género en la educación en todos los niveles (del jardín de infancia a la educación superior), contextos (formal, no formal e informal) y en todos los ámbitos de actuación (desde la infraestructura de planificación a la formación de los docentes). Al respecto cabe especificar que

- Promueve la igualdad de género en las leyes, políticas y planes educativos a nivel nacional
- Supervisa los avances y los logros, gracias a la recogida de información relativa a la educación desglosada por sexos y al seguimiento de los instrumentos normativos relacionados con la igualdad de género
- Ayuda a los países a desarrollar su capacidad de planificación educativa y a formar al profesorado en las cuestiones sensibles de la igualdad entre sexos
- Promociona la educación de las niñas y las mujeres a través de acuerdos de colaboración innovadores, como la iniciativa conjunta para la educación de las niñas y las mujeres «Una vida mejor, un futuro mejor»
- Trabaja para aumentar las oportunidades formativas de las niñas y las mujeres, tanto en la educación formal como en la no formal, gracias a un enfoque innovador basado en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)
- Apoya la elaboración de programas y manuales sensibles con la igualdad de género y sin ninguna forma de discriminación
- Ayuda a los países a hacer frente a la violencia por razón de género en el ámbito escolar, que representa un obstáculo para el aprendizaje
- Coopera con los colaboradores de la EPT para llevar a cabo campañas de sensibilización en los ámbitos mundial, regional y nacional en defensa de la educación de las niñas y las mujeres así como de la igualdad de sexos
- Promueve la investigación en políticas que permitan entender los obstáculos que impiden lograr la igualdad de género y que amplíen y refuercen nuestras competencias y nuestra base de conocimientos

99. < http://bit.ly/1Agwyvi >

Por otro lado, la UNESCO tiene un papel fundamental en relación con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible[100], que es un programa ambicioso, deseable y universal para erradicar la pobreza mediante el desarrollo sostenible para 2030. En la Declaración de Incheon, aprobada en el Foro Mundial sobre la Educación en mayo de 2015, se encomendó a la UNESCO, como organismo de las Naciones Unidas especializado en educación, que dirigiera y coordinara la agenda Educación 2030 con sus asociados.

Cuando se aprobó en septiembre de 2015, la comunidad internacional reconoció que la educación es fundamental para el éxito de los 17 objetivos escogidos, entre los que existen dos relacionados con la igualdad de género: Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, que pretende «Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos»; Objetivo de Desarrollo Sostenible 5: «Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas».

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»101 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.

Con respecto al curso 2015-2016, cabría destacar las siguientes iniciativas:

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:
  - IDEALOVE&NAM. Socialización preventiva de la violencia de género. Esta publicación se centra en dos temáticas relevantes en el marco de la línea de investigación en «Socialización preventiva de la violencia de género» desarrollada por el centro de investigación CREA. Estas dos temáticas son: el amor ideal y las nuevas masculinidades alternativas. Se recoge la investigación científica existente sobre violencia de género que explica las bases científicas de la socialización preventiva de la violencia de género, haciendo hincapié en el amor ideal y en las nuevas masculinidades. Se identifican vinculaciones entre amor ideal y violencia de género. Se analizan los modelos de masculinidad y su vinculación con el atractivo. A continuación, se presentan los datos del trabajo de campo hecho por tres vías: a) cuestionarios a jóvenes y adolescentes b) entrevistas y grupos de discusión a jóvenes y adolescentes y c) el seguimiento de centros educativos que están implementando acciones en la línea de socialización preventiva de la violencia de género. Para finalizar, a partir de las conclusiones, se ofrecen unas orientaciones de actuación de socialización preventiva de la violencia de género.
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad:
  - Estudio «Percepción Social de la Violencia de Género en la Adolescencia y la Juventud»[102], 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

100. < http://bit.ly/2cuOSWM >
101. < http://bit.ly/2e7CGAD >
102. < http://bit.ly/24OwOL2 >

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.

  - Cómic«Pillada por ti». Mediante al reedición de este cómic se pone a disposición de jóvenes, familias y comunidad escolar ejemplos que inciden en la importancia de la transmisión en el ámbito familiar y social de valores no discriminatorios, en el rechazo de estereotipos de género y en la necesidad del respeto al otro. Facilita, asimismo, a las jóvenes que puedan estar sufriendo violencia de género y a sus entornos información útil para detectar las conductas de maltrato así como para conocer de manera sencilla un recurso público y gratuito como es el teléfono 016.

- Unión Europea:
  - «Compromiso estratégico para la igualdad entre hombres y mujeres. 2016-2019». En su programa de trabajo la Comisión ha reafirmado su compromiso de continuar el trabajo para promover la igualdad entre hombres y mujeres. A tal fin sigue centrando su política al respecto en las cinco áreas temáticas prioritarias existentes, entre las que se encuentra combatir la violencia sexista y proteger y apoyar a las víctimas. La erradicación de la violencia requiere intensificar los esfuerzos de todos los afectados, incluidos los Estados miembros, para mejorar la disponibilidad, calidad y fiabilidad de los datos, sensibilizar, cambiar actitudes, evitar la violencia, garantizar a las víctimas un mayor apoyo y un mejor acceso a la justicia, y transponer y aplicar la legislación de la UE pertinente.
- UNESCO:
  - Mediante la Declaración de Incheon, los Estados Miembros y toda la comunidad educativa, se comprometieron «a apoyar políticas, planes y contextos de aprendizaje en que se tengan en cuenta las cuestiones de género, así como a incorporar estas cuestiones en la formación de docentes, los planes y programas de estudios, y a eliminar la discriminación y la violencia por motivos de género en las escuelas». Esta idea fue reforzada en el Marco de Acción Educación 2030 (FFA) a fin de brindar orientación para llevar a la práctica ese compromiso. El FFA, que ofrece un enfoque estratégico basado en «insistir en la equidad, la inclusión y la igualdad de género», recomienda que los sistemas educativos actúen de manera explícita con miras a erradicar los prejuicios de género y la discriminación.
  - Con ocasión del Día Internacional por la Eliminación de la Violencia contra las Mujeres se desarrolló una exhaustiva agenda de políticas para poner fin a la violencia contra las mujeres en el mundo. Centrado en tres pilares de actuación –prevención, protección y provisión de servicios– la llamada a la acción urge a los líderes mundiales a movilizar voluntades políticas e inversiones para asegurar que las mujeres puedan vivir libres de violencia y propone 16 medidas para poner fin a la violencia contra las mujeres.

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; y por último, los certificados de profesionalidad de nivel 2.

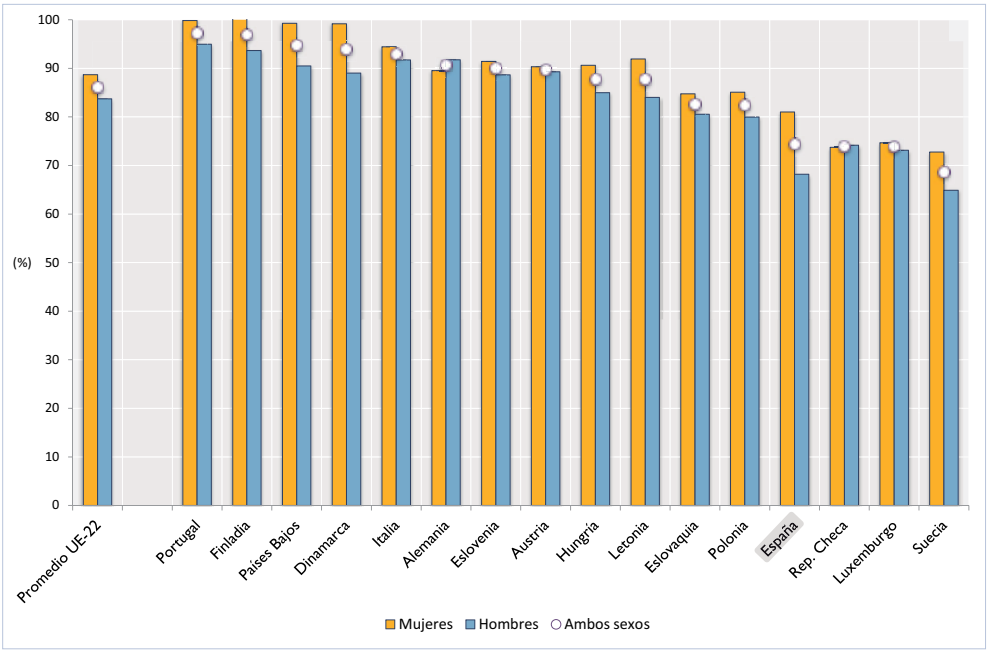
En la figura C3.14 se muestran las tasas de graduación en la segunda etapa de educación secundaria para países de la Unión Europea en el año 2014. En promedio, el 86,1 % de los jóvenes de la Unión Europea completan en el periodo que les corresponde los estudios de la segunda etapa de educación secundaria; el análisis de este porcentaje por sexo refleja que el 88,7 % de mujeres y el 83,8 % 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 excepto en Alemania y la República Checa. España, con un 71,4 % de tasa de graduados, también presenta diferencias sustanciales de género: el porcentaje de graduaciones de alumnas es 12,8 puntos superior al de los alumnos.

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 en el ámbito europeo ofrece diferencias de género. Así, para los países de la UE-22, las tasas de graduación de las jóvenes en los programas de orientación general (56,1 %) superan a las de los jóvenes (43,1 %) en 13,1 puntos, la misma que en el conjunto de los países de la OCDE. 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 (52,3 %) son, como media en la Unión Europea, superiores a las correspondientes de las jóvenes (47,5 %); Solamente Irlanda, Finlandia, Dinamarca, España, Francia y Países Bajos presentan tasas femeninas de graduación en programas profesionales que exceden a las masculinas (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 observan evidentes diferencias de género que quedan reflejadas 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 mujeres y en hombres, para los países de la OCDE.

En la mayoría de los países de la OCDE, el porcentaje más alto de los graduados en educación secundaria con orientación profesional corresponde a los que proceden del ámbito de las ciencias e ingeniería, excepto en Irlanda, España, Holanda, Dinamarca y Bélgica. El porcentaje de graduados correspondientes al ámbito de salud, bienestar y agricultura supera al de los pertenecientes al área de educación, humanidades y ciencias sociales en todos los casos excepto Liechtenstein, Austria, Luxemburgo, España y Alemania.

Figura C3.14
Tasas de graduación en segunda etapa de educación secundaria por sexo en países de la Unión Europea miembros de la OCDE. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c314.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *Education at a Glance 2016*.

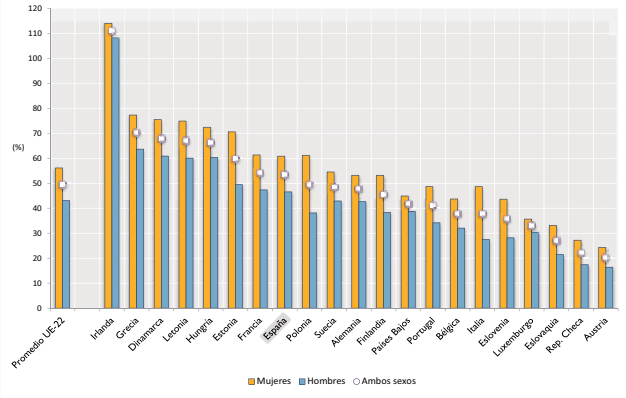
En España, el 44,4 % de los graduados en educación secundaria con orientación profesional pertenecían al ámbito de estudio de educación, humanidades y ciencias sociales y el 32,6 % al ámbito de salud, bienestar y agricultura. El menor porcentaje de graduados (21,1 %) correspondía al ámbito de ciencias e ingeniería. Los valores porcentuales de hombres y mujeres son diferentes.

Por lo que respecta a las mujeres, el 53,8 % de las graduadas en educación secundaria con orientación profesional pertenecían al ámbito de estudio de educación, humanidades y ciencias sociales, seguido del 37,1 % perteneciente al ámbito de salud, bienestar y agricultura. Tan sólo el 8,9 % de las graduadas correspondía al ámbito de ciencias e ingeniería.

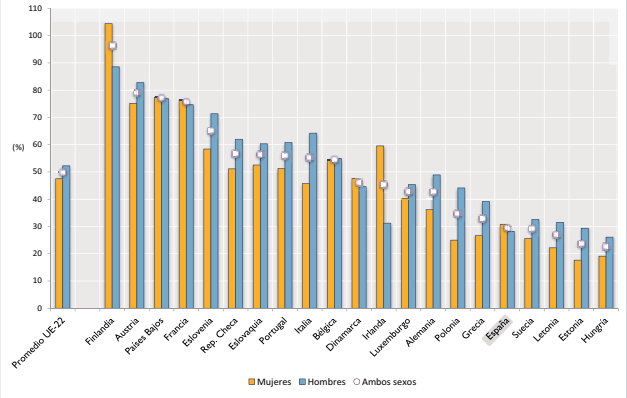
En el caso de los hombres, los valores porcentuales están más equilibrados. El valor más alto (38,8 %) pertenecía a los graduados en educación secundaria con orientación profesional por el ámbito de ciencias e ingeniería, seguido del correspondiente al ámbito de estudio de educación, humanidades y ciencias sociales (33,7 %). En último lugar está el número de graduados pertenecientes al ámbito de salud, bienestar y agricultura (27,5 %).

Figura C3.15
Tasas de graduación en segunda etapa de educación secundaria por orientación del programa y sexo en países de la Unión Europea miembros de la OCDE. Año 2014

Programas con orientación general



Programas con orientación profesional

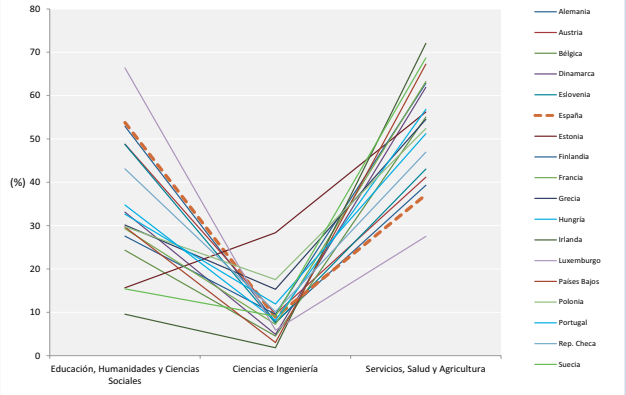


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c315.pdf >

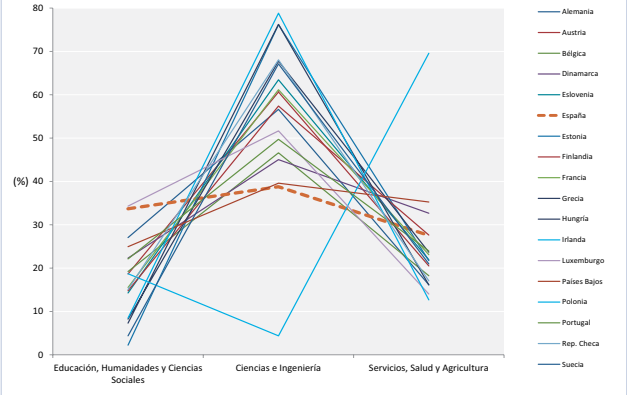
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *Education at a Glance 2016*.

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 Unión Europea miembros de la OCDE. Año 2014

Mujeres



Hombres



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c316.pdf >

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

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)[103], como de Maestro en Educación Primaria (Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, apartado 3.4 del anexo)[104] 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)[105]. 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»[106] 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 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 2015-2016, participaron 28 centros educativos de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria de 12 comunidades autónomas.

Materiales didácticos

El portal del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado[107] del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, a través de CeDeC[108] (Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios) y Procomún[109] (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[110].

103. < BOE-A-2007-22446 >
104. < BOE-A-2007-22449 >
105. < BOE-A-2007-22450 >
106. < http://bit.ly/2e7DVzN >
107. < http://www.educalab.es >
108. < http://cedec.educalab.es/ >
109. < http://procomun.educalab.es/es/ >
110. < BOE-A-2004-21760 >

Por otra parte, el Instituto de la Mujer promueve el Proyecto «Materiales didácticos para la Educación en Igualdad»[111] 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.

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 deben 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 1 de marzo de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades se convocaron los premios Irene para el año 2016, y con la Resolución de 27 de enero de 2017, de la misma Secretaría de Estado, se concedieron dichos premios al CEIP de San Xoan de Filgueira, Ferrol (A Coruña), con el proyecto «Todas y todos contamos»; y al IES Fray Diego Tadeo González, Salamanca (Castilla y León), con el proyecto «Comprometid@s con Fraygualdad». Cada centro fue premiado con 10.000 euros.

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[112], 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. A continuación se mencionan algunos:

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» 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 las alumnas. Dicho proyecto, que tiene carácter experimental, se ha planteado en España desde un ámbito de colaboración entre entidades educativas nacionales y autonómicas. El Proyecto pretende proporcionar una herramienta práctica que facilite incorporar cambios en el modelo educativo para que permita desarrollar Planes de Igualdad en las escuelas, favoreciendo modificaciones, tanto en los modelos organizativos como en los proyectos educativos, que garanticen la igualdad de oportunidades de alumnos y alumnas. Se han celebrado encuentros entre los centros educativos participantes para consolidar una propuesta metodológica final de manera que los resultados globales que se obtengan se puedan difundir entre la comunidad educativa. Se celebró el «IV Seminario de Análisis de los modelos específicos de intervención» en Madrid los días 23 y 24 de octubre de 2015, en el que se presentó la herramienta «Plurales» y se analizaron los resultados de su utilización.

Se pretende, en último término, conseguir una metodología de intervención eficaz, susceptible de ser generalizada en ámbitos escolares variados, para llegar a implantar un programa operativo de educación en la igualdad.

Participan en el Proyecto «Plurales: educando en igualdad» las comunidades autónomas de Aragón, el Principado de Asturias, Castilla-la Mancha, Extremadura, la Región de Murcia, la Comunidad Foral de Navarra y la Comunidad Valenciana, así como las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla.

111. < http://bit.ly/2e7EKZp >
112. < http://educalab.es/cniie >

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» tiene como objetivo crear una red de colaboración interterritorial que coordine esfuerzos, comparta información, difunda buenas prácticas, produzca recursos educativos e influya en la formación del profesorado. Todo ello está relacionado con la educación para la igualdad entre mujeres y hombres y para 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 dar a conocer todas las actuaciones indicadas en el párrafo anterior y para planificar y coordinar las actuaciones futuras. Los días 5 y 6 de noviembre de 2015 se celebró el «XI Encuentro Intercambia 2015» que trató el tema Una mirada de género para la convivencia escolar.

El portal «Intercambia» es la plataforma virtual de la red «Intercambia» que permite compartir experiencias educativas y facilitar que éstas se enriquezcan con las aportaciones de los usuarios del portal. Además, proporciona materiales y recursos educativos y ofrece información exhaustiva en sus secciones: Coeducación en el Mundo, Legislación, Agenda, Estadísticas, Glosario, Materiales y Banco de recursos TIC, comunidades autónomas, Base de Datos, y Direcciones útiles. Por otra parte, 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[113], 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 2015-2016 se mantiene vigente el «Plan de Trabajo 2014-2016»[114] 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[115] 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. 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. En cumplimiento de lo establecido en el artículo 30 de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, el Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer, en su reunión de 3 de Junio de 2016, debatió y aprobó su VIII Informe Anual, correspondiente al año 2014.

113. < http://bit.ly/2Balnp0 >
114. < http://bit.ly/2flmSLz >
115. < BOE-A-2006-4587 >

C3.4. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales

La escolarización del alumnado con discapacidad en centros ordinarios ha sido contemplada como principio del sistema educativo en la legislación 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. 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[116]» (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[117] 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.

La atención a las necesidades educativas especiales en el sistema educativo español

En el ámbito de la inclusión y la no discriminación la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) refuerza las disposiciones de la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), que establece como principios del sistema educativo, entre otros, la calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias y la equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales.

Así, en el apartado I del Preámbulo de la LOMCE se indica que solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades. Solo desde la calidad se podrá hacer efectivo el mandato del artículo 27.2 de la Constitución española: «La educación tendrá 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».

Igualmente, en el apartado V del Preámbulo, la LOMCE señala que, de acuerdo con la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020, aprobada en 2010 por la Comisión Europea, la mejora en los niveles de educación debe dirigirse también a las personas con discapacidad, a quienes se les habrá de garantizar una educación y una formación inclusivas y de calidad en el marco de la iniciativa «Juventud en movimiento», planteada por la propia Estrategia Europea para un crecimiento inteligente. A tal fin, se tomará como marco orientador y de referencia necesaria 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.

Contempla, además, entre sus principios, la equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa, la no discriminación y la accesibilidad universal, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.

De la misma manera en la Estrategia Española sobre Discapacidad 2012-2020 se refleja que la Convención consagra definitivamente, pues, el paso del modelo médico asistencial al modelo de derechos humanos. Se propone, así, un cambio en la percepción social de la discapacidad de modo que se reconozca que es necesario proporcionar a todas las personas con discapacidad la oportunidad de vivir su vida del modo más autónomo y pleno posible. Esto conlleva la eliminación de las barreras existentes para la participación y el ejercicio de sus derechos y la promoción de las condiciones para su máxima independencia y el desarrollo de su plena capacidad física, mental, social y profesional.

116. < http://bit.ly/1pX3OTp >
117. < http://bit.ly/2dJwk86 >

Asimismo, el Título II de la LOMCE, referido a Equidad en la Educación, aborda los grupos de alumnos que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria pero siempre bajo el principio de que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley. En concreto, el artículo 71, establece: «1. Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley. Las Administraciones educativas podrán establecer planes de centros prioritarios para apoyar especialmente a los centros que escolaricen alumnado en situación de desventaja social. 2. Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado».

Estrategia española sobre discapacidad 2012-2020

La «Estrategia española sobre discapacidad 2012-2020»[118] 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 con 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 2015-2016 el Consejo Escolar del Estado ha velado, a través de sus dictámenes[119], 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 de 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).

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[120]. Sus ejes de actuación son los siguientes: erradicar la pobreza, mejorar la educación y promover la integración social.

118. < http://bit.ly/1hkhKLu >
119. < http://bit.ly/2wm6puL >
120. < BOE-A-2013-12632 >

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 con 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 con entidades

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.

Subvenciones a entidades privadas sin ánimo de lucro

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte convocó subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones durante el curso escolar 2015-2016, dirigidas a la atención educativa de personas adultas que presenten necesidades educativas especiales (Resolución de 23 de marzo 2015 de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades; BOE de 30 de abril[121]).

Las subvenciones estaban destinadas a favorecer la atención educativa específica de las personas adultas que presentaran 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 ánimo 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.

121. < BOE-A-2015-4768 >

El importe total destinado para esta convocatoria fue de 271.000 euros, resultando subvencionadas, para el curso 2015-2016, 24 entidades, cuya relación, así como el importe subvencionado por entidad, se pueden consultar en la Resolución de 30 de octubre 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (BOE de 17 de noviembre[122]).

Foro para la inclusión educativa del alumnado con discapacidad

Por Orden EDU/2949/2010, de 16 de noviembre, se creó el Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad y se establecieron sus competencias, estructura y régimen de funcionamiento.

Integrado por representantes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), del Consejo Escolar del Estado, de la Conferencia Sectorial de Educación, de la Conferencia General de Política Universitaria, del Consejo de Estudiantes Universitario y de la universidad, es un órgano colegiado de carácter consultivo que se constituye 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.

Prácticas formativas

Desde el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, perteneciente a la Dirección General de Evaluación y cooperación Territorial se sigue colaborando, con la Fundación Síndrome de Down – Madrid y la Asociación Pro Personas con Discapacidad Intelectual (AFANIAS), para desarrollar el Programa de Prácticas Formativas, por convenio de colaboración con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El Programa fue implantado en 2009 por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. Cada año se incorporan nuevas unidades donde las personas con discapacidad puedan realizar prácticas de inserción socio laboral. La experiencia es gratificante para ambas partes y contribuye a aumentar el espíritu de solidaridad, empatía y normalización que demanda nuestra sociedad. El objetivo más importante que pretende este programa, es la sensibilización social y empresarial mediante la visualización de la capacidad del colectivo de personas con discapacidad intelectual para poder trabajar en ámbitos normalizados mediante la forma conocida como «Empleo con apoyo». Este Programa formativo se ha extendido a otras administraciones (Ministerio de Industria y Energía, Presidencia, Empleo y Seguridad Social, Agricultura…etc.,) siguiendo el modelo iniciado en Educación, Cultura y Deporte.

Se ha facilitado la realización de prácticas laborales a 50 jóvenes con discapacidad intelectual. Durante el curso 2015-16 han participado en este programa 14 alumnos.

Jornadas

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Fundación CERMI MUJERES organizaron La Jornada sobre el Derecho a la educación de las niñas con discapacidad, que tuvo lugar el 29 de febrero de 2016 en Madrid. Mediante este evento se pretendió dar visibilidad a la realidad de las niñas con discapacidad en el ámbito educativo y analizar, desde diferentes perspectivas, cuál era su situación actual.

Centrada en un enfoque de derechos fundamentales y de educación en igualdad, en esta jornada se reflexionó sobre al actuación de los distintos actores implicados en el proceso. La participación de organizaciones de la sociedad civil de personas con discapacidad, organizaciones que trabajan en el ámbito de la infancia, la Fundación CERMI MUJERES y el MECD, permitió dibujar la situación de las niñas con discapacidad para tratar de generar espacios que mejorasen la situación de las mismas y las hicieran poseedoras de los derechos que el marco legislativo les otorga.

Asimismo, el CNIIE participó en la VII Jornada de defensa legal de la discapacidad. Derechos humanos, discapacidad y cooperación con perspectiva de género, desarrollada en Madrid el 10 de diciembre de 2015. En la misma se trataron temas en relación con la inclusión de las mujeres con discapacidad en el ámbito de la cooperación internacional para el desarrollo y el enfoque de derechos humanos a partir de las acciones llevadas a cabo por la Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación para la Educación de personas con necesidades educativas especiales.

122. < BOE-A-2015-12428 >

Cooperación con Iberoamérica

Durante el curso 2015-2016 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 secretaria ejecutiva se encuentra ubicada el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa del Ministerio de Educación Cultura y Deporte. La Red integra a los Ministerios, Secretarias 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 Secretaria 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. 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 XII Jornadas– tuvieron lugar en Antigua Guatemala (Guatemala) en noviembre de 2015, coordinadas, como se ha dicho, por la Secretaria 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 promover estrategias sobre cómo realizar los procesos de inclusión educativa en cada país miembro, facilitar los procesos de transformación de las comunidades educativas hacia una inclusión real, intercambiar experiencias de trabajo y buenas prácticas sobre el tema tratado, exponer la realidad actual de los países participantes sobre el tema planteado.
- Desarrollo de pasantías sur – sur entre países miembros de la RIINEE para intercambio de experiencias en materia de educación inclusiva. La pasantía permite el intercambio de experiencias educativas en el ámbito de trabajo con miras a fomentar un mayor conocimiento del trabajo que se realiza con el objetivo de mejorar, afianzar y colaborar en las prácticas educativas en educación inclusiva. Todo esto se articula a partir de un proyecto común entre varios países.
- 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.
- Implementación del Sistema de Información Regional de los Estudiantes con Discapacidad (SIRIED) con el objetivo de visivilizar 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 un estudio cuyo título es: certificación, acreditación y promoción escolar de estudiantes con discapacidad en países de Latinoamérica, miembros de RIINEE. Estado del arte.

El alumnado con necesidades educativas especiales en el sistema escolar

En el curso 2015-2016 el alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado supuso un total de 206.493 personas, de las cuales 171.303 estaban integradas en centros ordinarios. Esto implica que el 83,0 % de este alumnado estuvo escolarizado en entornos inclusivos, y que el 17,0 % restante (35.190 estudiantes) lo estuvo 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 fue muy superior al no integrado, tanto en la enseñanza pública (86,4 %), como en la enseñanza privada, sea concertada (73,2 %) o no concertada (97,3 %).

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 72,5 % de este alumnado estuvo matriculado en centros públicos, el 26,5 % en centros privados concertados y el 1,0 % en centros privados no concertados. En relación con el alumnado que debió asistir a centros específicos para que sean atendidas mejor sus necesidades especiales, la distribución entre centros públicos y centros privados concertados, fue del 58,0 %

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 2015-2016

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
A. EDUCACIÓN ESPECIAL ESPECÍFICA				
A. Total	20.426	14.709	55	35.190
B. ALUMNOS INTEGRADOS EN CENTROS ORDINARIOS				
Educación Infantil	16.975	3.471	317	20.763
Educación Primaria	63.776	16.897	505	81.178
Educación Secundaria Obligatoria	38.668	16.174	396	55.238
Bachillerato	2.255	455	503	3.213
Formación Profesional Básica	2.592	1.065	36	3.693
Formación Profesional de Grado Medio	2.755	1.099	93	3.947
Formación Profesional de Grado Superior	474	100	50	624
Programas de Cualificación Profesional Inicial . Educación Especial	106	108	–	214
Otros programas formativos	88	26	3	117
Otros programas formativos. Educación Especial	1.562	697	57	2.316
B. Total	129.251	40.092	1.960	171.303
TOTAL (A+B)	149.677	54.801	2.015	206.493

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

y 41,8 %, respectivamente. Por otra parte, si se analiza la escolarización se observa que el grueso de este alumnado estuvo matriculado en las enseñanzas obligatorias, siendo solo 7.784 personas con necesidades educativas especiales los que cursaron 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. El mayor número corresponde al alumnado con discapacidad intelectual (67.570), seguido por el de quienes presentan trastornos graves de conducta y personalidad (42.754) y trastornos generalizados del desarrollo (37.554). Los grupos menos numerosos corresponden a quienes tienen discapacidad motora (13.533 estudiantes), plurideficiencia (10.304 estudiantes) y deficiencia auditiva (8.469 estudiantes) o visual (3.465 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 fueron: la intelectual, los trastornos generalizados del desarrollo y la plurideficiencia. En cambio, en los centros ordinarios fueron: discapacidad intelectual, trastornos graves de conducta y trastornos generalizados del desarrollo (véase la figura C3.17).

La figura C3.18 representa el porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que estuvo integrado en centros ordinarios, según su discapacidad, por comunidades y ciudades autónomas en el curso 2015-2016. De su análisis se aprecia que la comunidad autónoma con mayor porcentaje de integración fue Galicia con un 91,9 %, seguida de Navarra y de la Comunidad Valenciana con un 89,7 % y un 89,5 %, respectivamente. En el ámbito nacional destacaron los porcentajes de integración del alumnado que presentó trastornos graves de conducta y personalidad (96,8 %), discapacidad visual (95,1 %) o auditiva (94,1 %). También fueron muy altos los porcentajes de integración del alumnado con otros tipos de discapacidad, superando en todos los casos el 77 %, a excepción del que presentó plurideficiencia con un 40 %.

Tabla C3.4
Alumnado con necesidades educativas especiales de todos los centros de España por nivel de enseñanza y discapacidad. Curso 2015-2016

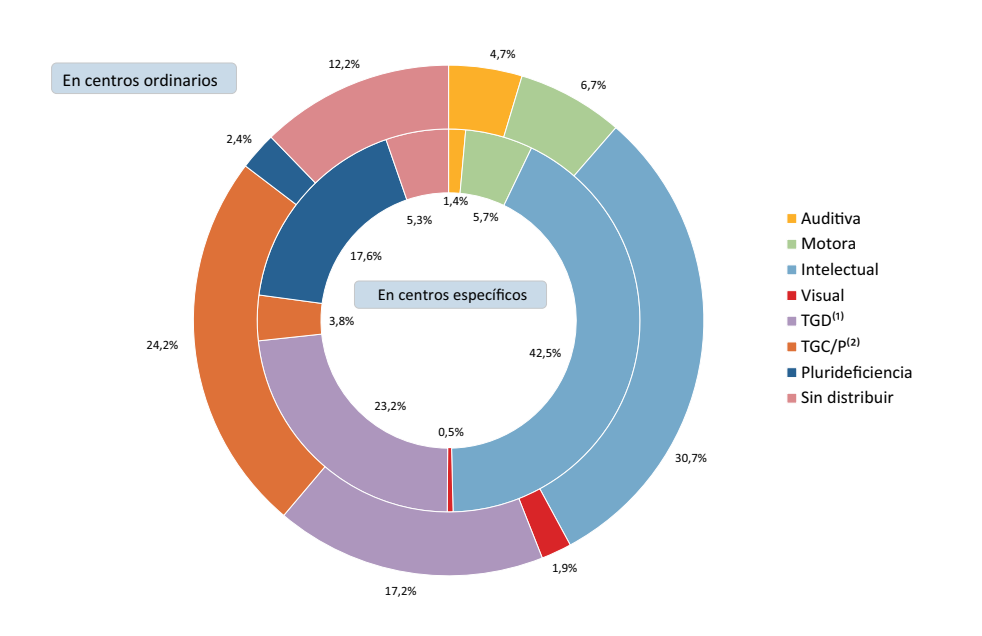
	Auditiva	Motora	Intelectual	Visual	TGD(1)	TGC/P(2)	Pluri-deficiencia	Sin distribuir	Total
A. EDUCACIÓN ESPECIAL ESPECÍFICA									
A. Total	503	2.008	14.953	171	8.160	1.347	6.183	1.865	35.190
B. ALUMNOS INTEGRADOS EN CENTROS ORDINARIOS									
Educación Infantil	1.414	2.416	3.399	582	8.566	1.120	782	2.484	20.763
Educación Primaria	3.578	5.361	24.747	1.448	14.238	19.597	1.777	10.432	81.178
Educación Secundaria Obligatoria	2.055	2.652	19.229	909	5.270	17.091	908	7.124	55.238
Bachillerato	334	467	156	189	530	1.265	49	223	3.213
Formación Profesional Básica	127	92	1.890	29	155	1.006	159	235	3.693
Formación Profesional de Grado Medio	318	366	1.425	87	404	1.015	142	190	3.947
Formación Profesional de Grado Superior	116	124	53	45	102	139	16	29	624
Programas de Cualificación Profesional Inicial. Educación Especial	0	0	135	1	10	0	68	0	214
Otros programas formativos	2	1	34	2	7	54	4	13	117
Otros programas formativos. Educación Especial	22	46	1.549	2	112	120	216	249	2.316
B. Total	7.966	11.525	52.617	3.294	29.394	41.407	4.121	20.979	171.303
TOTAL (A+B)	8.469	13.533	67.570	3.465	37.554	42.754	10.304	22.844	206.493

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.

Figura C3.17
Distribución porcentual del alumnado con necesidades educativas especiales por tipo de discapacidad en España y escolarización. Curso 2015-2016



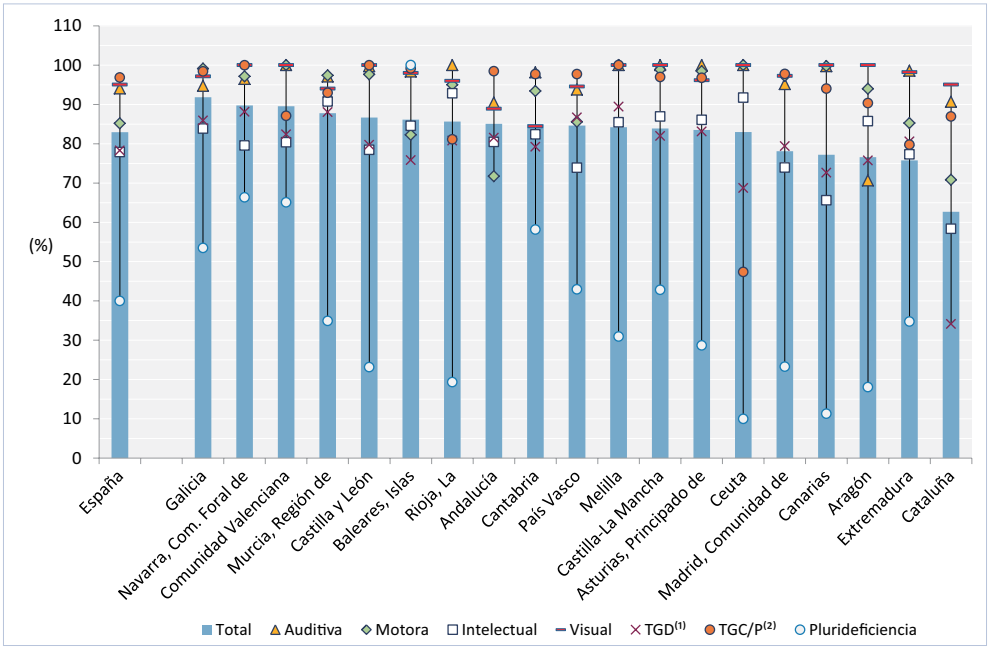
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c317.pdf >

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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c318.pdf >

1. TGD (trastornos generalizados del desarrollo).

2. TGC/P (trastornos graves de conducta/personalidad).

Nota: no se dispone de datos sobre 'plurideficiencia' de Andalucía y 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.

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 a 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)[123], integrado en la Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, presta servicios de enseñanzas regladas a distancia, en los distintos niveles educativos del Régimen General, a los alumnos que por sus circunstancias especiales (familias itinerantes, deportistas de élite, artistas...) o por residir en el extranjero no pueden participar de una enseñanza convencional de tipo presencial. Igualmente, presta servicios a las personas adultas que, a través de este sistema, tienen acceso a la educación reglada.

En el ámbito de la enseñanza de idiomas a distancia, el CIDEAD promueve estudios y realiza las propuestas técnicas necesarias para la adopción de medidas de ordenación académica y de adecuación de los currículos que posibiliten la impartición de dichas enseñanzas en la modalidad de distancia. El programa *That´s English!* que cuenta con 25 años de existencia, constituye un referente del modelo de la enseñanza de idiomas a distancia.

123. < http://www.cidead.es >

El aprendizaje digital y las actuales tendencias en la creación de recursos educativos abiertos ofrecen nuevas oportunidades de mejorar la calidad, la universalización y la equidad de la formación. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) abren posibilidades sin precedentes para desarrollar los procedimientos educativos más allá de los formatos y fronteras tradicionales.

Para incorporar todas las novedades que se producen, tanto en los aspectos tecnológicos como en la creación y difusión de recursos tecnológicos, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) impulsó la revisión del Real Decreto 1180/1992, de 2 de octubre, por el que se creó el CIDEAD, y publicó el 23 de septiembre de 2015 el Real Decreto 789/2015, de 4 de septiembre, por el que se regula la estructura y funcionamiento del Centro para la Innovación y el Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD).

Como principal novedad cabe señalar que el nuevo Real Decreto crea el Centro integrado de enseñanzas regladas a distancia, definiéndolo como un centro docente público, cuya estructura y funcionamiento se adaptará a lo regulado para los centros docentes públicos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Dicho centro cuenta con claustro de profesores, jefatura de estudios y secretaría y los documentos institucionales se adaptarán a las peculiaridades de la enseñanza a distancia.

Profesorado

El claustro de profesores consta de:

– 19 profesores a tiempo completo, como Asesores Técnicos Docentes

– 35 docentes funcionarios de carrera de las comunidades autónomas, que participan como colaboradores externos.

Número de alumnos

El número de estudiantes matriculados en las enseñanzas regladas a distancia durante el curso 2015-16 correspondiente tanto al ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte como al de las comunidades autónomas que lo demandaron en este Centro ascendió a 1.700 aproximadamente. Este cómputo total del alumnado presenta un reparto amplio y diverso, en cuanto a la distribución por niveles, tanto en España como en unos 70 países, incluso con varias sedes de examen en algunos de ellos. En la tabla C3.5 se incluye a los alumnos que reciben atención educativa a través de las 56 aulas itinerantes, fundamentalmente en circos. También figuran contabilizados en este apartado aquellos alumnos que cursan sus estudios de bachillerato en colegios privados españoles del exterior adscritos al CIDEAD. Se trata del Col-legi del Pirineu, en Andorra, del Colegio Español de Bata y el Colegio Español de Malabo, ambos con sede en Guinea Ecuatorial. Entre los tres suman un total de 179 alumnos.

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 2015-2016

Curso/ Ciclo	Educación Primaria	Educación Primaria a través del progamra. Aulas Itinerantes	Educación Primaria flexible	Educación Secundaria Obligatoria	Educación Secundaria Obligatoria flexible	Educación para personas adultas a distancia[1]	Bachillerato	Bachillerato en colegios privados españoles en el extranjero
1	60	10	26	87	15	6	213	93
2	69	8	23	79	10	12	292	86
3	66	10	22	101	5	28	a	a
4	64	10	12	100	4	64	a	a
5	58	12	14	a	a	a	a	a
6	58	6	13	a	a	a	a	a
Total	375	56	110	367	34	110	505	179

1 Educación Secundaria para Personas Adultas a Distancia (ESPAD). Se imparten los módulos I, II III y IV, agrupados en dos niveles: el nivel I comprende los módulos 1.º y 2.º y el nivel II comprende los módulos 3.º y 4.º, equiparables a los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria. Se imparte en dos cuatrimestres de forma que en cada uno se puede titular independientemente..

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.

Materiales

Durante el curso 2015-2016 el CIDEAD llevó a cabo una doble vía de actuación:

– Migración de todos sus materiales desde el antiguo Centro Virtual Educativo a la nueva Aula Virtual CIDEAD, basada en una plataforma LMS de Moodle

– Elaboración y adecuación de sus materiales de 1.º de Bachillerato a la normativa LOMCE

Los nuevos materiales LOMCE siguen la estructura general de las unidades modelo creadas el curso anterior, con numerosos recursos didácticos (contenidos interactivos, cuestionarios, vídeos…), adaptados a la educación a distancia.

Para su elaboración se solicitó la colaboración de las Administraciones Territoriales. Dicha colaboración se materializó, en el caso de la comunidad autónoma de la Región de Murcia, en la elaboración de los materiales de Historia del mundo contemporáneo y de Latín I, mientras que la comunidad autónoma de Castilla y León participó en la materia de Historia del Arte.

En septiembre de 2015 el CIDEAD proporcionó a las comunidades autónomas claves de acceso a su nueva aula virtual, para facilitar su acceso a los siguientes materiales elaborados por el CIDEAD:

– Diecisiete materias de 1.º de Bachillerato adaptadas al currículo LOE (el número de descargas y usos queda detallado en la tabla C3.6).

– Ocho materias de 1.º de Bachillerato adaptadas al currículo LOMCE.

– Dieciocho materias de 2.º de Bachillerato adaptadas al currículo LOE (el número de descargas y usos queda detallado en la tabla C3.7).

Tabla C3.6
Número de descargas y usos de las plataformas de materiales LOE de 1.º de Bachillerato CIDEAD 2015-2016

Materias de 1º de Bachillerato	Número de descargas y usos
Lengua castellana y literatura I	499
Filosiofía y ciudadanía	481
Lengua extranjera (Inglés I)	486
Historia del mundo contemporáneo	310
Matemáticas aplicadas a CCSS I	365
Religión	144
Latín I	251
Griego I	118
Dibujo técnico I	84
Segunda lengua extranjera (Inglés I)	337
Matemáticas I	169
Ciencias para el mundo contemporáneo	55
Física y química	172
Biología y geología	107
Economía	295
Tecnologías de la información y la comunicación	144
Tecnología industrial I	43
Total	4.060

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.

Tabla C3.7
Descargas y usos de las plataformas de materiales LOE de 2.º de Bachillerato CIDEAD 2015-2016

Materias de 2.º de Bachillerato	Número de descargas y usos
Lengua castellana y literatura II	2.925
Literatura universal	681
Historia de la Filosofía	2.913
Historia de España	3.107
Matemáticas aplicadas a CCSS II	990
Latín II	442
Griego II	218
Dibujo técnico II	186
Historia del Arte	407
Matemáticas II	507
Física	388
Electrotecnia	30
Biología	496
Geografía	1.268
Economía de la empresa	1.062
Ciencias de la tierra y medioambientales	409
Lengua extranjera (Inglés II)	1.915
Tecnología industrial II	57
Total	18.001

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.

Las comunidades autónomas han utilizado el Aula Virtual CIDEAD de dos modos distintos:

– Para extraer de ella los archivos con los contenidos de las materias y descargarlos en sus propias plataformas educativas. Los datos de uso de estas plataformas son los siguientes:

  Algunas de las comunidades autónomas han seguido descargando y usando estos materiales, aunque en menor medida que en cursos anteriores, principalmente en 1.º de Bachillerato, ya que en el curso académico que nos ocupa se ha implantado el currículo LOMCE.

  Es de esperar que en el próximo curso académico con la completa implantación de la LOMCE en la etapa de Bachillerato los materiales de currículo LOE dejen de utilizarse.

– Mediante difusión de las claves de acceso a la nueva Aula Virtual entre su profesorado de educación a distancia para que pueda acceder directamente a los materiales que allí se encuentran.

En la tabla C3.8 se recoge el número de visitas que se han realizado durante el curso 2015-2016 a los recursos de las distintas materias de Bachillerato a las que tienen acceso en el Aula Virtual CIDEAD:

Se observa que las cifras de descargas desde el Aula Virtual CIDEAD de las materias LOMCE son bastante superiores a las de los antiguos materiales LOE.

Se mantiene, por tanto, la demanda de los materiales elaborados por el CIDEAD por parte de los institutos de la educación secundaria a distancia de las diferentes comunidades autónomas. En respuesta a esa demanda, para el curso 2016-2017 se ampliará el acceso a los nuevos materiales LOMCE de 2.º de Bachillerato que el CIDEAD está elaborando.

Tabla C3.8
Consultas de materiales de Bachillerato CIDEAD. Curso 2015-2016

	Visitas a recursos
A. Materias de 1.º de Bachillerato	
Biología y geología – LOE	15
Ciencias para el mundo contemporáneo - LOE	12
Dibujo técnico I - LOE	4
Economía - LOE	7
Filosofía y ciudadanía - LOE	4
Física y química - LOE	8
Griego I - LOE	1
Historia del mundo contemporáneo - LOE	6
Lengua extranjera (Inglés I) – LOE	7
Latín I – LOE	3
Lengua castellana y literatura I - LOE	8
Matemáticas aplicadas a las CCSS I - LOE	8
Matemáticas I - LOE	6
Religión - LOE	3
Tecnologías de la información y la comunicación - LOE	5
Tecnología Industrial I - LOE	7
Latín I - LOMCE	313
Griego I - LOMCE	538
Matemáticas I - LOMCE	227
Biología y geología - LOMCE	367
Tecnología industrial I - LOMCE	245
Lengua extranjera (Inglés I) - LOMCE	610
Física y química - LOMCE	550
Historia del mundo contemporáneo - LOMCE	276
Total A	3.230
B. Materias de 2.º de Bachillerato	
Biología - LOE	20
Ciencias de la tierra y medioambientales - LOE	18
Dibujo técnico II - LOE	2
Economía de la empresa - LOE	4
Electrotecnia - LOE	5
Física - LOE	5
Geografía - LOE	7
Griego II - LOE	8
Historia de España - LOE	6
Historia de la Filosofía	7
Historia del Arte - LOE	4
Lengua extranjera (Inglés II) - LOE	4
Latín II - LOE	3
Lengua castellana y literatura II - LOE	6
Literatura universal - LOE	3
Matemáticas aplicadas a las CCSS II - LOE	5
Matemáticas II - LOE	5
Tecnología industrial II - LOE	2
Total B	114

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.

Adicionalmente, como en años anteriores, todas las comunidades autónomas siguieron accediendo a los libros electrónicos para la ESO del proyecto ed@d, elaborados por el CIDEAD y el INTEF, que están disponibles en línea y en abierto[124].

Durante el curso 2015-2016 el CIDEAD ha continuado con el proyecto de dotación de materiales didácticos específicos de enseñanza a distancia para los alumnos de las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas (ALCE). Este programa, perteneciente a la acción educativa en el exterior del MECD, está dirigido a los alumnos españoles o hijos de españoles residentes en el exterior y escolarizados en niveles no universitarios, con el fin de conseguir un grado adecuado de competencia lingüística en español, mantener los vínculos con la lengua y cultura de origen y conocer la realidad española.

En las ALCE se imparte el currículo oficial establecido en la Orden EDU/3122/2010, de 23 de noviembre, por el que se regulan las enseñanzas complementarias de Lengua y Cultura españolas para alumnos españoles residentes en el exterior y se establece el currículo de las mismas, adaptado al Marco Común Europeo de Referencia para el Aprendizaje de las Lenguas. El hecho de que los materiales existentes en el mercado no se ajustasen a la enseñanza a distancia ni a dicho currículo, evidenció la necesidad de disponer de materiales específicos para estas enseñanzas en todos sus niveles. Por esta razón, desde el curso 2013-2014, el CIDEAD cuenta con un equipo de docentes expertos que trabajan en la elaboración de los contenidos para el nivel B1 y continúa con los del nivel B2. Los materiales se realizan en formato pdf y se integran en la Plataforma digital Moodle del MECD (Aula Internacional), a la que se accede a través del nombre de usuario y contraseña personal. Esta plataforma es de uso exclusivo para profesores y alumnos inscritos en las ALCE. Igualmente, los materiales estarán disponibles en la plataforma Publiventa del MECD.

Programa *That´s English!*

El Programa *That's English!* para la enseñanza del inglés a distancia, del que es titular el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y que se desarrolla en colaboración con las comunidades autónomas (con excepción de Cataluña, Región de Murcia y el País Vasco), ha tenido una matrícula de 30.465 alumnos, lo que ha supuesto una disminución de alumnos de un 21 % con respecto al año anterior. Las comunidades autónomas que más han acusado este descenso en la matrícula han sido Andalucía (-43,5 %), el Principado de Asturias (30,8 %), Melilla (-31,1 %), Canarias (-24,0 %), la Comunidad Foral de Navarra (-22,8 %) y la Comunidad Valenciana (-22,1 %). La única comunidad autónoma que incrementa su matrícula es Extremadura (6,6 %). La distribución del número de estudiantes por comunidades y ciudades autónomas se muestra en la figura C3.19.

A lo largo del curso 2015-2016 se continuó con el desarrollo de los materiales para el nivel avanzado (nivel B2, del MCERL), que se completará en el curso 2016-2017, con la publicación en papel y en la plataforma digital de los dos últimos módulos que faltaban por editar. De esta manera se equiparan las ofertas presencial y a distancia del idioma inglés. Con miras al futuro y dependiendo de la evolución del programa, habrá que plantearse si se desarrollan materiales para el nivel C1, que se va implantando poco a poco en la enseñanza presencial de la mayoría de las comunidades.

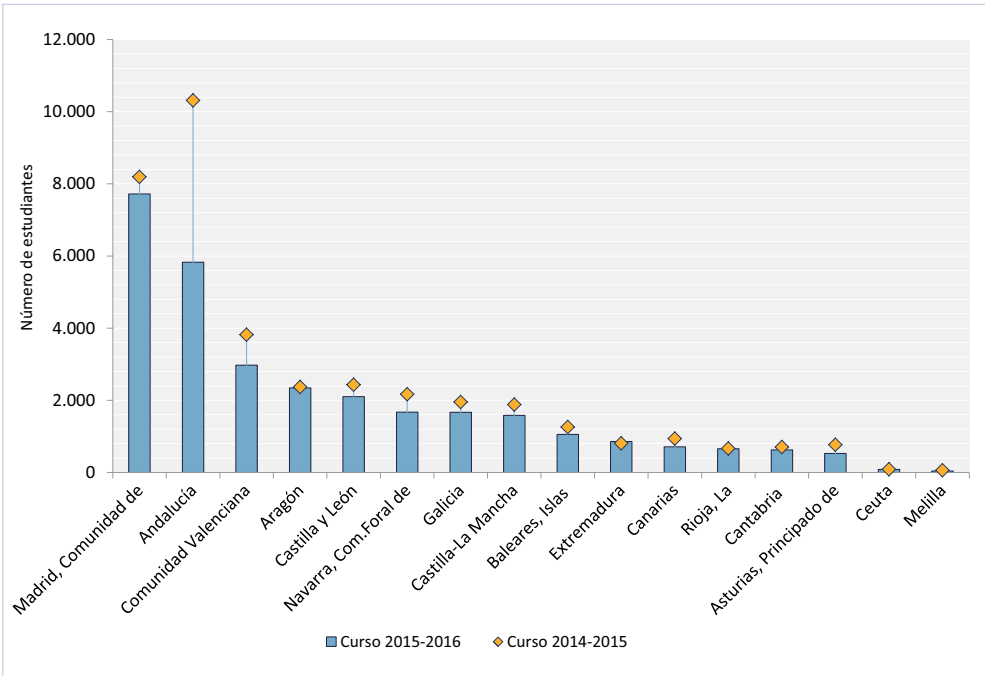
Los nuevos materiales continúan ofreciendo programas de televisión como hilo conductor. A partir de estos programas, que se entregan en formato DVD y también se emiten en TVE2 a lo largo del curso, los alumnos pueden desarrollar la destreza de comprensión oral. Además, con los libros impresos y los CD, que también se entregan al formalizar la matrícula, se completa la práctica de todas las destrezas de comprensión y producción oral y escrita, y se profundiza en el estudio de la gramática y la pronunciación en el nivel avanzado.

Por otra parte, se ha continuado con la subida de materiales a la plataforma digital de *e-learning*, mediante la cual el alumno puede acceder desde cualquier lugar y con cualquier tipo de dispositivo a todo el material didáctico del programa *That's English!* (incluidos todos los módulos anteriores a aquel en el que está matriculado). La plataforma contiene, pues, todos los programas de televisión, los textos orales y escritos y las actividades que los acompañan, además de un diccionario electrónico, un registro individualizado de progreso y herramientas de comunicación, tanto con el tutor como con otros compañeros.

El reto para el curso 2016-2017 es buscar vías de flexibilización de la oferta formativa utilizando la opción de aprendizaje en línea, de manera que se puedan seguir manteniendo las cifras de matrícula de cursos anteriores y garantizar así la oferta pública del programa.

124. < http://recursostic.educacion.es/secundaria/edad/ >

Figura C3.19
Distribución del número de estudiantes del programa *That´s English* por comunidades y ciudades autónomas. Cursos 2014-2015 y 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c319.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida de la Dirección General de Formación Profesional del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

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[125]. Se trata de un modelo consolidado de cooperación entre Administraciones públicas que permite rentabilizar esfuerzos y recursos.

La formación se apoya en el funcionamiento de dos infraestructuras físicas y dos figuras responsables. Las infraestructuras físicas son:

– Las Aulas Mentor: espacios físicos dotados de equipamiento, recursos informáticos y acceso a la red Internet.

– La plataforma de formación: entorno virtual de estudio y comunicación diseñado y desarrollado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Las figuras responsables de proporcionar todo lo necesario para facilitar y acompañar durante el proceso de aprendizaje al alumno son:

– El Tutor, un profesor especialista en la materia específica de su curso y con experiencia en formación a distancia con soporte telemático para personas adultas. Se encarga de resolver las dudas, revisar los ejercicios y actividades y realizar un seguimiento personalizado del proceso de aprendizaje de cada alumno.

– El Administrador de aula, persona responsable del aula física, está formado específicamente para la tarea de orientar al alumno, facilitar su aprendizaje y gestionar los recursos del aula. Esta figura desarrolla un papel básico en el sistema de formación a distancia, ya que proporciona apoyo presencial al alumno, facilita la tarea del tutor y resuelve las dificultades de índole técnico que puedan tener los alumnos.

125. < http://www.mentor.mec.es >

En la actualidad Aula Mentor proporciona un sistema de formación no reglada cuyos objetivos son:

- Proporcionar un sistema de formación a la población que no tiene oportunidad de asistir a estudios presenciales y cuyo ritmo de aprendizaje y dedicación necesita un sistema totalmente flexible, no sujeto ni a horarios ni a plazos de ningún tipo.
- Desarrollar un conjunto de cursos de formación especialmente diseñados para esta iniciativa, que permiten la actualización de las personas jóvenes y adultas, tanto en el campo profesional como en su desarrollo personal. En concreto, las líneas de trabajo actuales se centran en mantener la oferta formativa actualiza a las necesidades que demanda la población y la realidad social y laboral, incorporar mecanismos que faciliten el retorno a los diferentes niveles del sistema educativo y desarrollar nuevos contenidos que favorezcan la formación de las personas que acudan a los procesos de acreditación de su experiencia laboral.

En definitiva, el fin último es contribuir con todo ello al aprendizaje a lo largo de la vida de la población adulta.

Instituciones participantes

Desde su origen, Aula Mentor está inmersa en un proceso continuo de expansión a través de convenios de colaboración con consejerías y departamentos de educación de numerosas comunidades autónomas, entidades locales y entidades dependientes de estas, instituciones penitenciarias y organizaciones no gubernamentales. La expansión del proyecto Aula Mentor se debe no solo a los avances tecnológicos producidos que han permitido que la formación en línea sea hoy en día una realidad sino sobre todo a la buena disposición demostrada por las iniciativas de ayuntamientos y entidades locales. El interés y la implicación mostrada por los alcaldes y los agentes de desarrollo local que se esfuerzan para dar un mejor servicio a los ciudadanos, es sin duda el factor clave. Las acciones formativas se desarrollan a través de cursos de carácter profesional (véase la tabla C3.9) 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 dedicación requiere un sistema totalmente flexible no sujeto ni a horarios ni a plazos de ningún tipo.

Así mismo, Aula Mentor tiene presencia internacional a través de proyectos de cooperación en los que participan instituciones como la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) y los Ministerios de Educación de países latinoamericanos. También dispone de convenios de colaboración con otras instituciones como el Instituto Cervantes para el impulso de la formación en Español y la difusión de la cultura española. La tabla C3.10 resume la presencia de Aula Mentor en España y en países iberoamericanos durante el curso 2015-2016, y muestra la distribución por países del número de aulas y del número de matrículas para el curso de referencia

La política del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se pone de manifiesto al facilitar a todas las entidades locales participantes el mantenimiento de Aulas Mentor con un compromiso activo que culmina con la convocatoria anual de subvenciones para esta iniciativa concreta.

Entre los logros cabe destacar su reconocimiento en el ámbito europeo, ya que Aula Mentor ha sido seleccionada como una de las catorce buenas prácticas en el Inventario de la Unión Europea, en un estudio dirigido por la Universidad de Florencia.

Líneas actuales de trabajo

Uno de los retos actuales de la Educación es que todas las personas consigan un nivel de educación y formación correspondiente a la educación secundaria postobligatoria. En el caso de las personas adultas plantea además la necesidad de adoptar medidas para reconocer los aprendizajes adquiridos por vías no formales e informales, con el fin de favorecer su continuidad en la educación y la formación. En esta línea, 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 siguientes ejes:

- 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.
- 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 C3.9
Número de cursos de la iniciativa Aula Mentor según el área formativa. Curso 2016-2016

Tecnologías de información y la comunicación	
Iniciación a la informática e Internet	5
Redes y equipos	11
Ofimática	6
Diseño y Autoedición	17
Diseño Web	5
Programación	16
Medios Audiovisuales	13
Emprendedores	
Creación y administración de PYME	5
Gestión comercial y financiera de PYME	7
Gestión de RR. HH	4
Tributos	7
Iniciativas Empresariales	6
Cultura, formación general e Idiomas	
Idiomas	10
Cultura y formación general	11
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	7
Servicios socioculturales y a la comunidad	2
Madera, mueble y corcho	2
Comercio y marketing	3
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

Tabla C3.10
Número de aulas y número de matrículas de la iniciativa Aula Mentor. Curso 2015-2016

	Número de aulas	Número de matrículas
España	451	13.269
Honduras	2	453
Nicaragua	5	708
Panamá	3	1.399
Paraguay	2	32
Total	463	15.861

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.

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»[126] 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[127].

Los títulos que se obtienen al cursar un ciclo formativo de grado medio o de grado superior en esta modalidad 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.

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 (BOE de 19 de noviembre de 2005)[128], las becas se conceden de forma directa a todos los solicitantes que cumplan los requisitos especificados en las bases de la convocatoria.

El Real Decreto 595/2015, de 3 de julio (BOE de 4 de julio de 2015)[129], estableció los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2015-2016, y modificó parcialmente el Real Decreto 1721/2007, de 21 de diciembre (BOE de 17 de enero de 2008)[130], por el que se establece el régimen de las becas y ayudas al estudio personalizadas.

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

126. < http://www.mecd.gob.es/fponline >
127. < http://www.mecd.gob.es/fponline/oferta-formativa.html >
128. < BOE-A-2005-19005 >
129. < BOE-A-2015-7455 >
130. < BOE-A-2008-821 >

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.

En su ámbito de gestión[131], el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, mediante la Resolución de 15 de junio de 2015 (BOE de 18 de junio de 2015)[132], 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 e informático para estudiantes matriculados en centros docentes sostenidos con fondos públicos, en las ciudades de Ceuta y de Melilla en el curso académico 2015-2016. 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 29 de junio de 2015 (BOE de 20 de julio de 2015)[133] tuvo por objeto la convocatoria de 387 ayudas, para libros de texto y material didáctico, por un importe de 40.635 euros para las alumnas y alumnos matriculados durante el curso académico 2015-2016 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 20 ayudas.

Ayudas para la financiación del servicio de comedor escolar

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, convocó 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 2015-2016.

Por Resolución de 15 de junio de 2015[134] 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, 780 en la ciudad de Ceuta y 450 en la de Melilla.

Ayudas para la financiación del servicio de transporte escolar

El alumnado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria matriculado en centros docentes públicos situados en Ceuta o en Melilla, en el curso 2015-2016, pudieron optar a las ayudas destinadas a financiar el transporte escolar que el Ministerio de Educación Cultura y Deporte convocó mediante la Resolución de 15 de junio de 2015[133], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. La cuantía total de estas ayudas ascendió a 421.409,4 euros y se distribuyó de la siguiente manera:

- 149.688,0 euros destinados a ayudas para el transporte de alumnos de centros docentes públicos de la Dirección Provincial de Educación de Melilla que no requieran transporte adaptado. De este presupuesto solo se ejecutó un 63,2 % dado que únicamente 307 solicitudes cumplían los requisitos requeridos en la convocatoria. El importe individual de la ayuda tenía un valor de 308,0 euros.
- 211.591,9 euros para ayudas al transporte de alumnos con dictamen de necesidades educativas especiales que requieren transporte adaptado, en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. La cuantía de estas ayudas ascendió a 164.901,9 euros en Ceuta y a 46.690,0 euros en Melilla.
- 60.129,5 euros para ayudas al transporte de alumnos con dictamen de necesidades educativas especiales matriculados en centros de educación especial de la ciudad de Ceuta que no requieren transporte adaptado.

Becas para estudios postobligatorios y superiores no universitarios

Por Resolución de 30 de julio de 2015 (BOE de 6 de agosto de 2015)[135], 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 2015-2016, 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

131. No se disponen de datos oficiales y consolidados a nivel nacional.
132. < BOE-A-2015-6762 >
133. < BOE-A-2015-8138 >
134. < BOE-A-2015-6762 >
135. < BOE-A-2015-8852 >

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 C3.11 y su cuantía será igual a la suma de aquellos a los que tenga derecho cada estudiante.

En la tabla C3.12 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 2015-2016 y su variación respecto al curso anterior. El alumnado de Bachillerato que obtiene beca es el más numeroso, y la partida destinada a este nivel supera los 222 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 (133.296 frente a 160.472 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, militares o religiosas, supera, en conjunto, los 231 millones de euros. Por otra parte, en el curso de referencia, 13.549 alumnos de Formación Profesional Básica disfrutaron de beca, lo que ha supuesto un importe que supera los 3 millones de euros.

Tabla C3.11
Clases y cuantías de las becas y ayudas al estudio de carácter general para estudios postobligatorios y superiores no universitarios. Curso 2015-2016

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 (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 las 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, Ayudas al Estudio y Promoción Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C3.12
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 2015-2016 y variación respecto al curso 2014-2015

	Curso 2015-2016			Variación absoluta Curso 2015-2016/Curso 2014-2015		
	Becarios	Importe promedio beca	Importe (euros)	Becarios	Importe promedio beca	Importe (euros)
Bachillerato	160.472	1.384,0	222.093.352,8	11.323	-113,4	-1.242.353,8
Formación Profesional Básica	13.549	260,0	3.520.880,0	63,	0,2	16.860,0
Ciclos formativos de Enseñanzas Profesionales de grado medio	60.111	1.622,5	97.531.090,7	-556,	-106,1	-7.338.969,5
Ciclos formativos de Enseñanzas Profesionales de grado superior	73.185	1.482,9	108.525.137,6	792	-94,2	-5.644.199,2
Otros estudios	24.730	1.030,3	25.479.630,2	905	-46,5	-175.274,0
Total	332.047	1.376,8	457.150.091,4	12.527	-99,0	-14.383.936,4

Fuente: Subdirección General de Becas, Ayudas al Estudio y Promoción Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cuando se efectúa la comparación con respecto al curso 2014-2015 se advierte que el número de becarios aumenta de 319.520 a 332.047, pero el importe total de las becas y ayudas disminuye ya que pasa de 471.534.027,8 euros a 457.150.091,4 euros; esto hace que se reduzca el importe medio que recibe cada beneficiario. El mayor descenso se produjo en Bachillerato donde cada alumno becado recibió un 7,6 % menos de importe promedio de beca que en el curso 2014-2015, pero hubo 11.323 becarios más. En Formación Profesional de grado superior también se redujo el importe total de las becas en 5.644.199,2 euros y aumentó en 792 estudiantes el número de becarios. En Formación Profesional de grado medio se redujo tanto el número de becarios como el importe de beca (556 becarios menos y una reducción de 7.338.969,5 euros del importe total de beca). Por otro lado, en Formación Profesional Básica aumentó tanto el número de becarios –ya que hubo 13.549 becarios, 63 más que en el curso 2014-2015– como el importe total de las becas al incrementarse en 16.860 euros.

Ayudas al estudio y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

Mediante Resolución de 24 de julio de 2015 (BOE de 1 de agosto de 2015)[136], 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, 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 C3.13.

Para el curso 2015-2016, de acuerdo con la correspondiente convocatoria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y según la información adelantada disponible, 95.381 becarios, un 9,9 % más que el curso anterior, han recibido en promedio 990,1 euros, y el importe total de estas ayudas, se ha incrementado en un 12,0 %, siendo la cantidad empleada de 94.437.347,33 euros.

Tabla C3.13
Componentes y cuantías máximas de las ayudas y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Curso 2015-2016

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, Ayudas al Estudio y Promoción Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

136. < BOE-A-2015-8699 >

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[137], para la mejora de la calidad educativa, apoya el plurilingüismo y los esfuerzos para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez al menos en una primera lengua extranjera.

A estos efectos, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte puso en marcha una nueva edición del Programa de Inmersión Lingüística destinado al alumnado del último ciclo de la Educación Primaria y del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. El órgano instructor del procedimiento ha sido el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. El programa, que se desarrolla durante el periodo vacacional del verano, consiste en la asistencia a colonias en las que se trabajaran prioritariamente los aspectos orales del aprendizaje de la lengua inglesa.

Por la Resolución de 1 de marzo de 2016 (extracto publicado en el BOE de 29 de marzo de 2016)[138] se convocaron 2.200 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.

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.

«Inmersión Lingüística» durante el otoño de 2015

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 comprendida entre el 27 de septiembre y el 14 de noviembre de 2015.

Mediante la Resolución de 21 de mayo de 2015 (BOE de 1 de junio de 2015)[139], se convocaron 126 ayudas para grupos de alumnos de 6.º curso de Educación Primaria y 84 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 de Ceuta y Melilla. .

Se presentaron a este programa un total de 661 solicitudes, cubriéndose las 210 plazas previstas lo que supuso un importe total de 1.706.460 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.

137. < BOE-A-2013-12886 >
138. < BOE-B-2016-11620 >
139. < BOE-A-2015-6084 >

En este contexto, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte realizó para el curso 2015-2016 las siguientes convocatorias de ayudas para el aprendizaje de idiomas:

– Cursos de inmersión en lengua inglesa organizados por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo.

  Por Resolución de 18 de enero de 2016 (extracto publicado en el BOE de 5 de febrero de 2016)[140], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se ofertaron 14.000 ayudas 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 2013-2014 o 2014-2015. 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».

– Cursos de inmersión en lengua inglesa en España.

  Por Resolución de 17 de febrero de 2016 (extracto publicado en BOE de 3 de marzo de 2016)[141] de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron hasta 2.400 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 1996 y el 31 de diciembre de 1999, 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; además, el candidato debía acreditar tener totalmente aprobado el curso anterior, con una nota final mínima de 7,5 puntos en la asignatura de inglés. La beca consistió en un programa de una semana de duración en régimen de internado y pensión completa en el mes de julio de 2016.

La tabla C3.14 presenta la distribución del número de estudiantes que obtuvieron ayuda en los años 2015 y 2016 para el aprendizaje de idiomas y la cuantía de la financiación. En ella se observa que en el año 2016 respecto al año 2015, se ha producido un incremento en los datos referidos a «Cursos de inmersión en lengua inglesa organizados por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo», tanto en número de alumnos, como en el importe del gasto, pasando de 475 alumnos a 3.528 y de 273.267,50 euros a 1.953.065,52 euros. y en la modalidad de «Cursos de inmersión en lengua inglesa en España» se pasó de 1.991 alumnos a 2.379 y de un gasto de 1.647.882,50 euros a 1.912.512,50 euros

Tabla C3.14
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 2015 y Año 2016

Unidades: euros

	Año 2015			Año 2016		
	Becarios	Importe promedio beca	Importe total	Becarios	Importe promedio beca	Importe total
Cursos de inmersión en lengua inglesa organizados por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo	475	575,3	273.267,5	3.528	553.59	1.953.065,52
Cursos de inmersión en lengua inglesa en España	1.991	827,7	1.647.882,5	2.379	803.91	1.912.512,50
Total	2.466		1.921.150,0	5.907		3.865.578,02

Fuente: Subdirección General de Becas, Ayudas al Estudio y Promoción Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

140. < BOE-B-2016-3607 >
141. < BOE-B-2016-7640 >

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 2014-2015 –último disponible– se aportan en este apartado los datos más relevantes convenientemente organizados.

La «Estadística de becas y ayudas al estudio» en el curso 2014-2015 utilizó 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 Ministerio 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 dentro de la información de la «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.

Por otro lado, esta estadística no incluye las ayudas individualizadas por servicios complementarios (transporte, comedor e internado) que las Administraciones educativas han de prestar, en caso necesario, para facilitar le escolarización de los alumnos en las enseñanzas de carácter obligatorio en un municipio distinto al de su residencia.

Enseñanzas básicas

En el curso 2014-2015, el total de alumnos becarios en Educación Infantil, Educación Especial y las enseñanzas obligatorias fue de 876.103 personas, frente a las 1.023.034 del curso anterior, lo que supone una disminución del 14,4 %. La aportación económica del conjunto de las Administraciones disminuyó en un 0,3 %, al pasar de 402.680,7 miles de euros en el curso 2013-2014 a 401.289,7 miles de euros en el año académico 2014-2015. Por un lado, la disminución por parte del conjunto de las comunidades autónomas fue del 3,0 % (325.129,4 miles de euros en el curso 2013-2014 frente a los 315.317,2 miles de euros en el curso 2014-2015). Por otro lado, la aportación por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte aumentó un 10,9 % pasando de 77.551,3 miles de euros en el curso 2013-2014 a 85.972,5 miles de euros en el curso 2014-2015

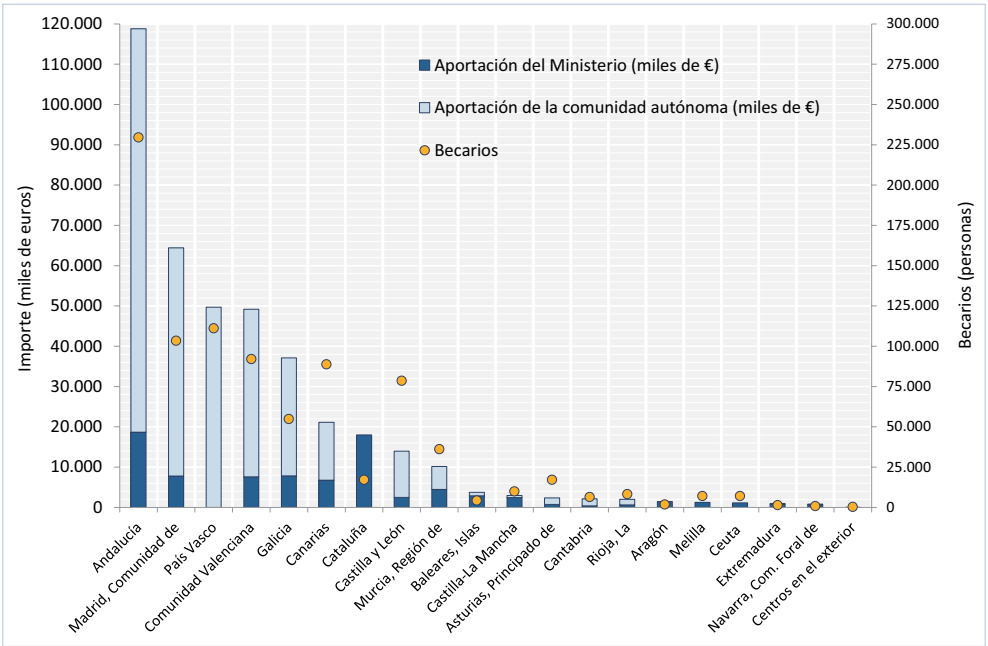
En la figura C3.20 se muestra, para el curso 2014-2015, el número de becarios e importe de las becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino.

La distribución del importe total de becas concedidas en el curso 2014-2015 en estos niveles educativos (401.289,7 miles de euros) según el tipo de ayuda, en orden de relevancia, fue el siguiente: comedor escolar (58,3 %); necesidades educativas específicas (21,2 %); enseñanza (8,7 %); libros y material didáctico (5,7 %); becas de excelencia, actividades extraescolares y aula matinal.(3,5 %); transporte (1,2 %); residencia (1,1 %); idioma extranjero (0,3 %).

El importe de las ayudas para libros y material escolar (tanto el procedente de becas como de sistemas de financiación distintos a los incluidos en becas) dirigido al alumnado de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria se detallan en la figura C3.21. 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 a las comunidades autónomas a través de las distintas Administraciones autonómicas, y a Ceuta y Melilla a través del Ministerio de Educación Cultura y Deporte. En la figura C3.22 se detalla el importe total del gasto consolidado en becas y ayudas concedidas por estos conceptos, si bien no todas las Administraciones dedican una partida a todos estos tipos de ayudas.

Figura C3.20
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 2014-2015

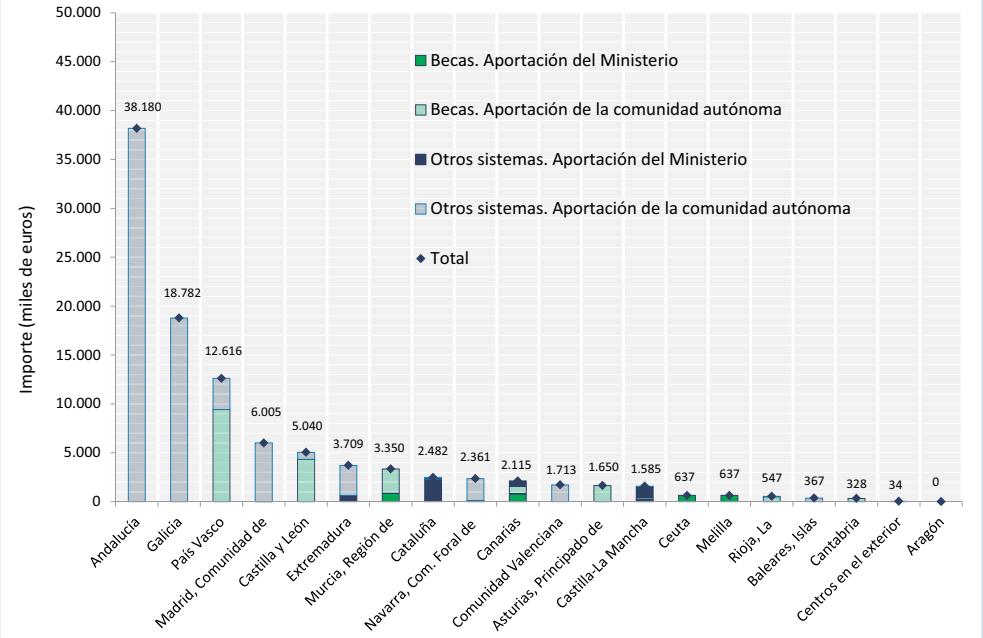


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c320.pdf >

Nota: En Andalucía, Asturias, Castilla-La Mancha, Comunidad Valenciana, Galicia y Navarra el número de becarios es el exacto. En otras comunidades autónomas 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: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Estadística de becas y ayudas al estudio». Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

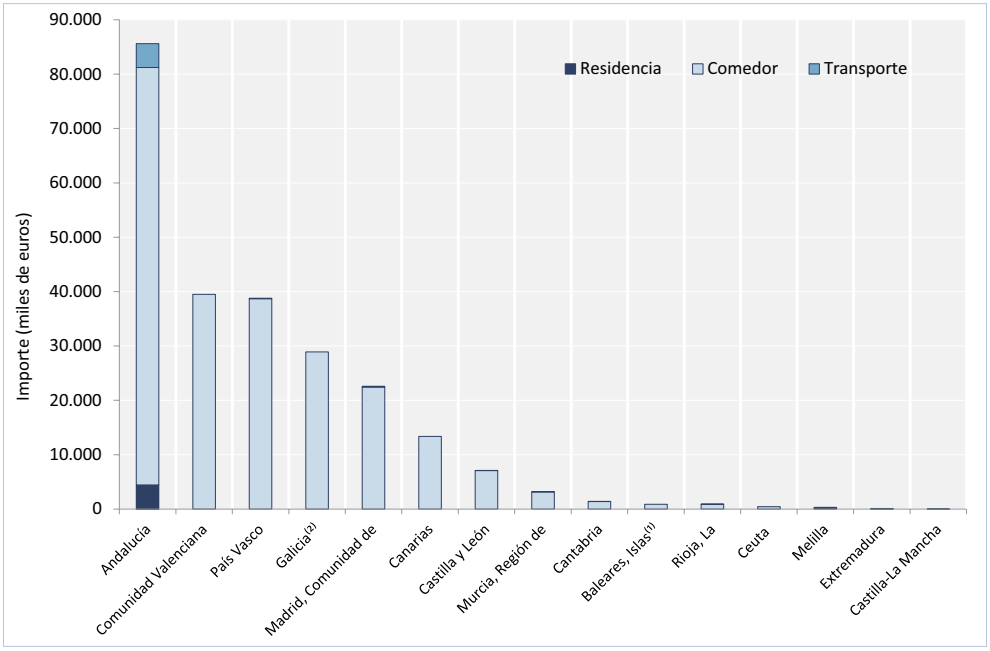
Figura C3.21
Ayudas para libros y material escolar (becas y otros sistemas) en Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c321.pdf >

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

Figura C3.22
Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria en servicios complementarios por tipo de ayuda y comunidad autónoma de destino. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c322.pdf >

Notas:

1. En 'Comedor' pueden estar incluidos ayudas e importes que responden a la obligación legal del art. 82.2 LOE por haber sido imposible su desagregación.

2. El importe de las becas está infravalorado ya que se desconoce el correspondiente a las becas de 'Comedor' y 'Residencia' en Educación Especial financiadas por la comunidad autónoma.

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

Enseñanzas postobligatorias no universitarias

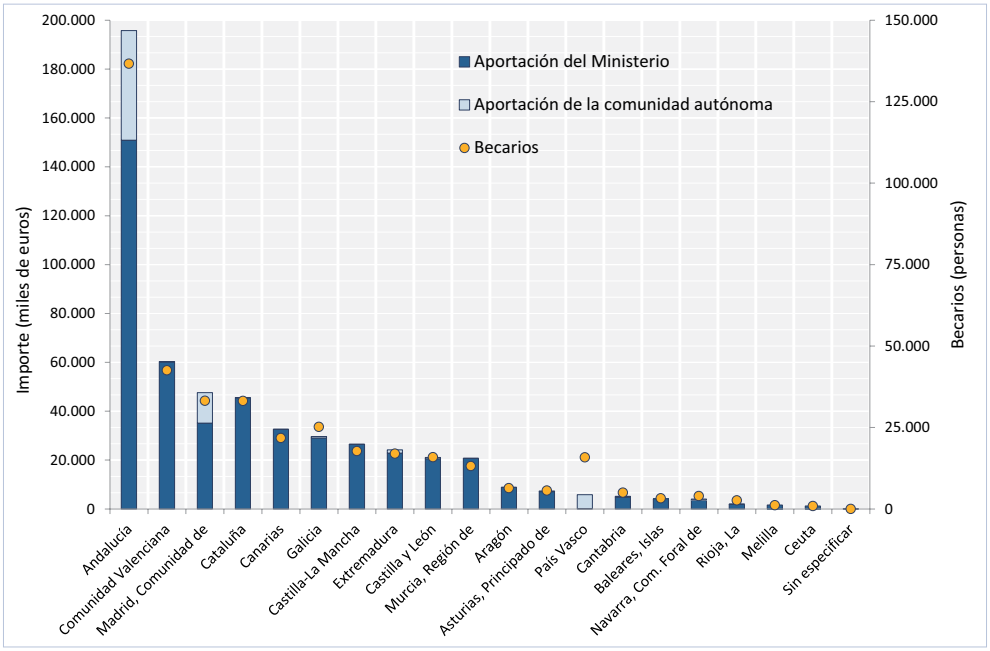
En la figura C3.23 se muestra, para el curso 2014-2015, el número de becarios y gasto en becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias, por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. A diferencia de lo que ocurría con las ayudas destinadas a la Educación Infantil, la Educación Primaria y 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 superior (477.414,2 miles de euros) a la que aportaron las comunidades autónomas (66.799,0 miles de euros). Respecto al curso 2013-2014 el Ministerio aportó un 0,9 % menos, mientras que las comunidades aumentaron su aportación un 15,7 %.

En la figura C3.24 se muestra la distribución del gasto consolidado total de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias (544.213,6 miles de euros, un 0,9 % más que en el curso 2013-2014) 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 48,0 % (261.359,9 miles de euros), se sitúa en primer lugar, seguido por la Formación Profesional de grado superior con el 23,5 % (127.652,2 miles de euros) y por la Formación Profesional de grado medio con el 21,3 % (115.826,1 miles de euros).

Tal y como se muestra en la figura C3.25, el porcentaje de alumnado becado, respecto al matriculado, varía de forma notable en función del territorio de residencia. Por encima de la media estatal de alumnado becario (16,8 %) se sitúan Andalucía, Extremadura, la ciudad de Melilla y Murcia. En el extremo opuesto se encuentran las comunidades de Cataluña, 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. El importe total de las becas y ayudas concedidas por estos conceptos asciende a 42.700,6 miles de euros quedando reflejado en la figura C3.26 su distribución por comunidades autónomas y tipo de ayuda.

Figura C3.23
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 2014-2015

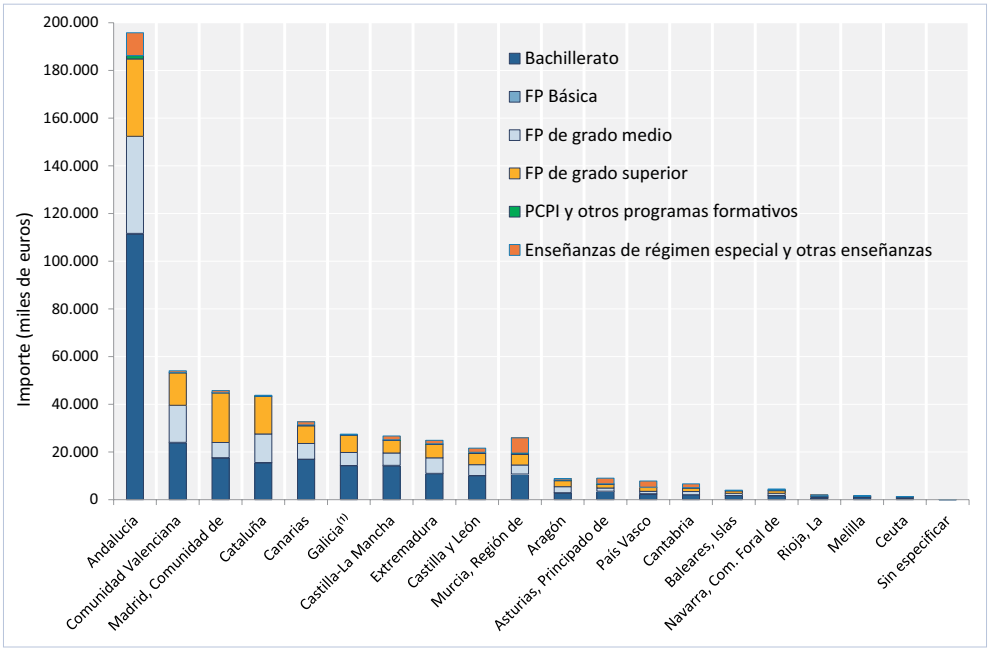


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c323.pdf >

Nota: El número de becarios de algunas administraciones educativas financiadoras (Ministerio, Cantabria, Extremadura, Galicia y Madrid) 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: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Estadística de becas y ayudas al estudio». Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C3.24
Importe total del gasto en becas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y comunidad autónoma. Curso 2014-2015

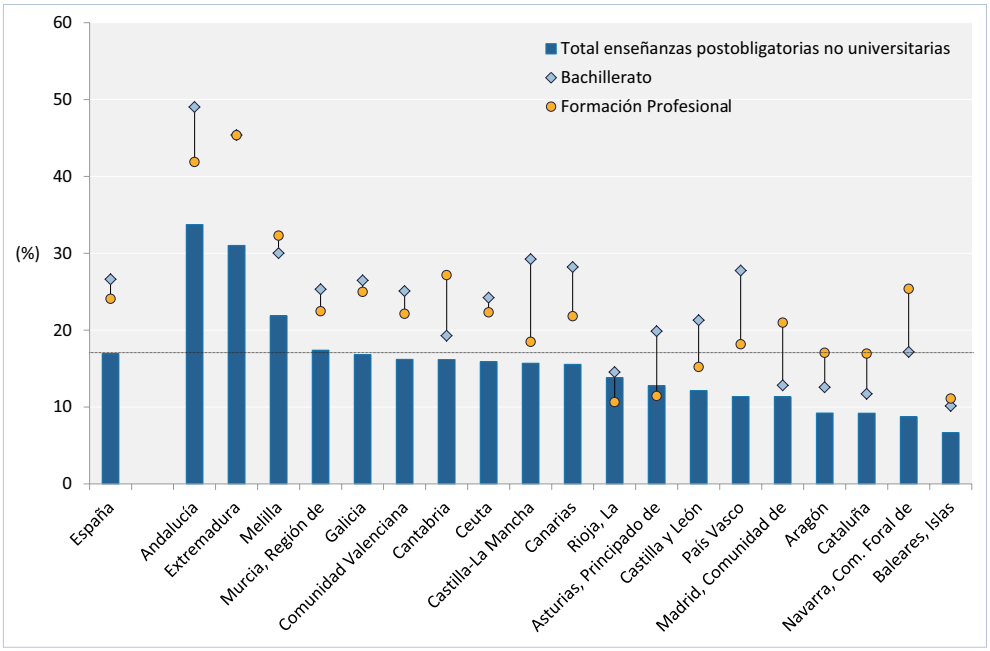


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c324.pdf >

1. El importe de las becas está infravalorado ya que se desconoce el correspondiente a las becas de 'Residencia' y a algunas de 'Comedor' financiadas por la comunidad autónoma.

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

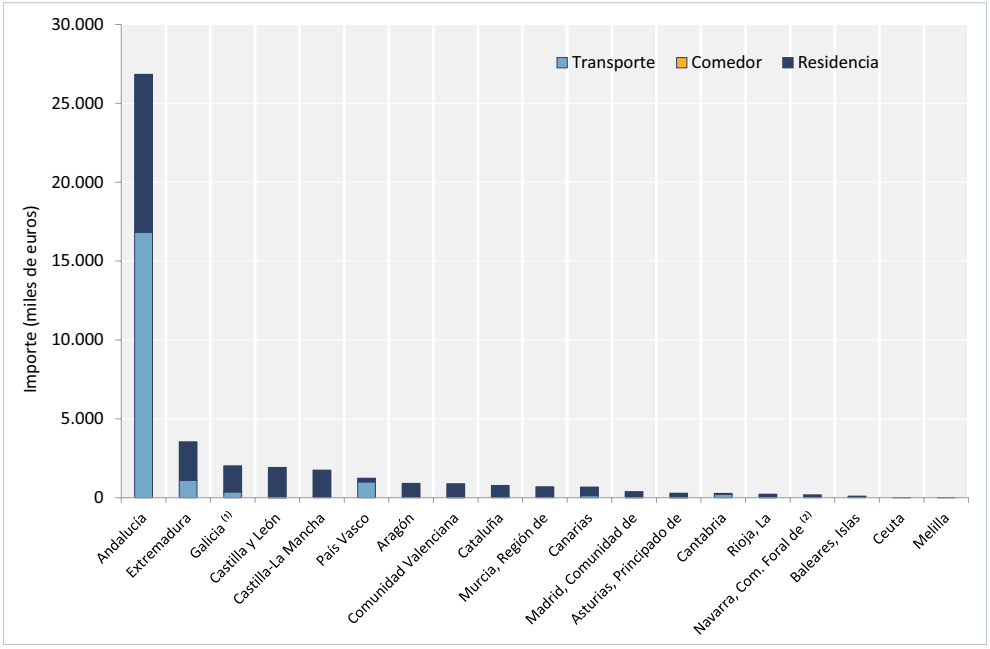
Figura C3.25
Porcentaje de alumnado becario, respecto al matriculado, en Bachillerato y Formación Profesional. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c325.pdf >

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

Figura C3.26
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 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c326.pdf >

1. El importe de las becas está infravalorado ya que se desconoce el correspondiente a las becas de 'Residencia' y a algunas de 'Comedor' financiadas por la comunidad autónoma.

2. El importe de las becas de 'Enseñanza', 'Compensatoria', 'Transporte', 'Comedor', 'Residencia' y 'Exención precios y tasas' financiadas por la comunidad autónoma está incluido en el tipo de beca 'Cuantía variable'.

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 visión de conjunto

En la tabla C3.15 se muestra el resumen, para el curso 2014-2015 –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 945.502,8 miles de euros, cuya financiación se distribuyó entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (536.386,7 miles de euros) y las Administraciones educativas de las comunidades autónomas (382.116,2 miles de euros).

Tabla C3.15
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 2014-2015

	Becas y ayudas	Becarios	Importe (miles de €)
A. Enseñanzas obligatorias, E. Infantil y E. Especial			
A. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	178.989	121.454	85.972,5
A. Comunidades autónomas	931.978	754.649	315.317,2
A. Todas las Administraciones	1.110.967	876.103	401.289,7
B. Enseñanzas postobligatorias no universitarias			
B. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	657.839	324.222	477.414,2
B. Comunidades autónomas	84.963	77.019	66.799
B. Todas las Administraciones	742.802	401.241	544.213,1
Enseñanzas no universitarias			
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	836.828	445.676	563.386,7
Comunidades autónomas	1.016.941	831.668	382.116,2
Todas las Administraciones	1.853.769	1.277.344	945.502,8

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.

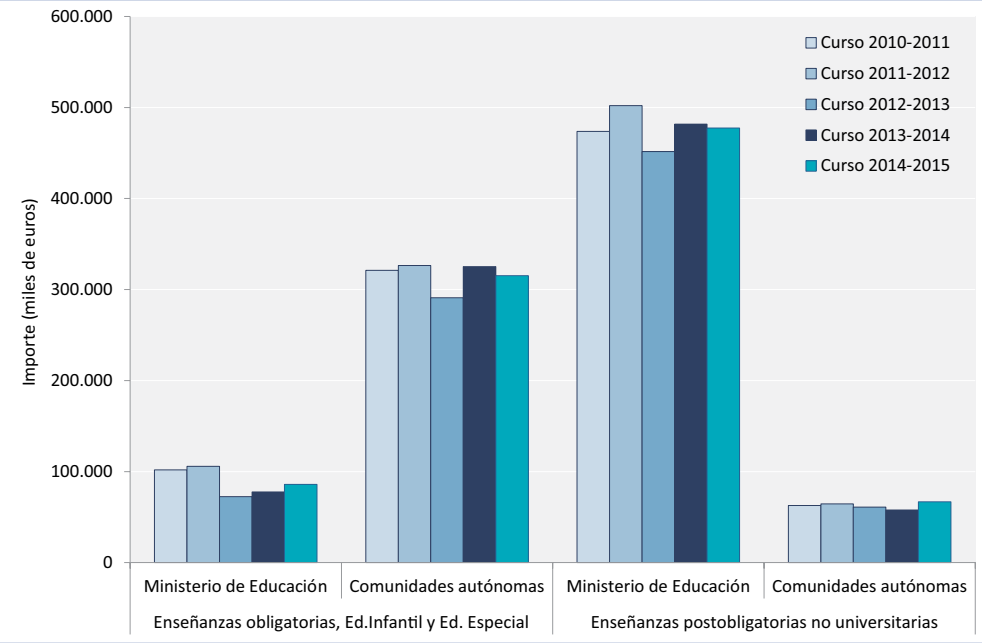
Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura C3.27 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 2010-2011 y 2014-2015. El gasto total efectuado en becas y ayudas concedidas por todas las Administraciones educativas para los niveles no universitarios, en el curso 2014-2015, registró un aumento relativo de un 0,4 % respecto al curso anterior (un 0,7 % más de gasto por parte del Ministerio y un 0,2 % menos por parte de las comunidades autónomas).

Tomando como referencia el curso 2010-20110, el importe del gasto total en becas y ayudas para el alumnado de enseñanzas no universitarias para el curso 2013-2014 se redujo un 1,5 %, sufriendo un descenso de un 5,1 % el destinado para las enseñanzas obligatorias, mientras que el importe empleado para las enseñanzas postobligatorias no universitarias se incrementó un 1,4 % durante el mismo período de tiempo.

En la figura C3.28 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 2010-2011 y 2014-2015.

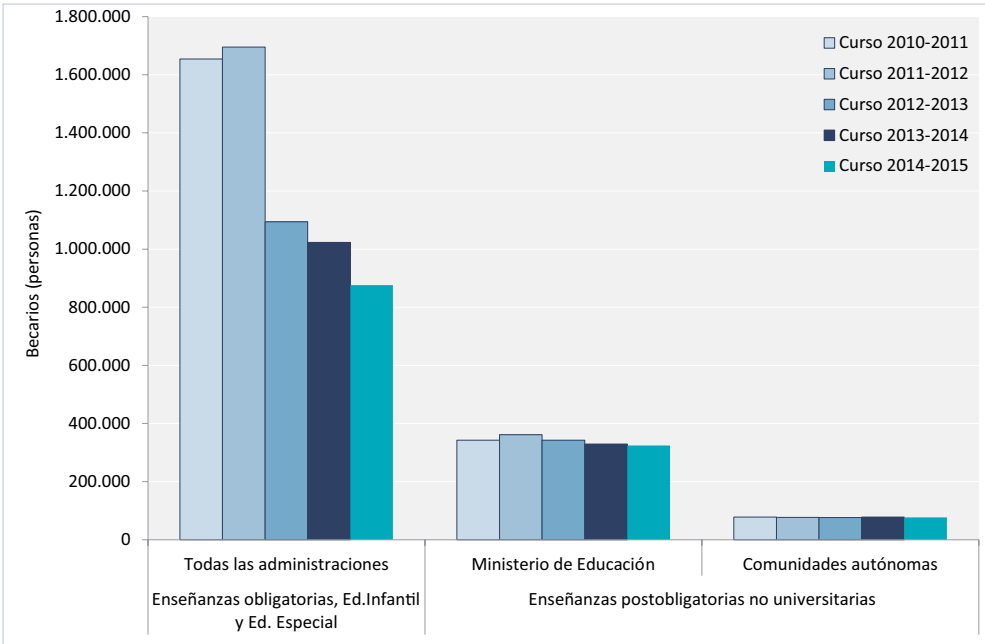
Figura C3.27
Evolución del importe del gasto en becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora, en España. Cursos 2010-2011 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c327.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.

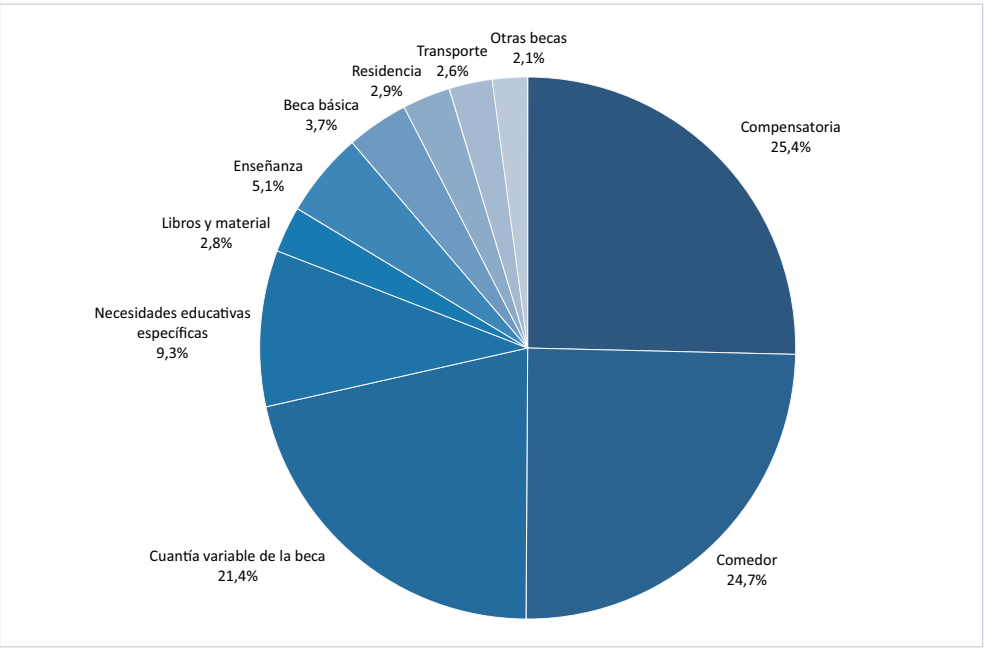
Figura C3.28
Evolución del número de beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora, en España. Cursos 2010-2011 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c328.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 C3.29
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 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c329.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 total de beneficiarios de las becas y ayudas para el curso 2014-2015 en los niveles no universitarios descendió a 1.277.344 frente a los 1.430.565 en el curso 2013-2014. Estas cifras suponen una disminución del total de beneficiarios de un 10,7 % con respecto al curso anterior. Por niveles, el número de becarios matriculados en enseñanzas postobligatorias no universitarias disminuyó en un 1,5 % y el de los escolarizados en enseñanzas obligatorias, en un 14,4 %.

En la figura C3.29 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 2014-2015. En ella destacan los servicios complementarios –comedor escolar (24,7 %), transporte (2,6 %) y residencia (2,9 %)–, a los que se destinó el 30,2 % del importe total de becas y ayudas; el componente compensatorio para el alumnado que cursaba estudios no universitarios que alcanzó el 25,4 %; el importe de la cuantía variable de las becas que supuso un 21,4 % del total; y el 9,3 % de presupuesto que se destinó para el alumnado con necesidades educativas especiales. Las becas y ayudas dirigidas a la financiación del material escolar, en el curso 2014-2015, supusieron el 2,8 % del monto total.

Por niveles de enseñanza la cuantía dedicada a las becas destinadas a las enseñanzas obligatorias, Educación Infantil y Educación especial fue de 401.289,7 miles de euros; y la destinada a las enseñanzas postobligatorias no universitarias fue de 544.213,1 miles de euros (ver tabla C3.16).

Por último, hay que tener en cuenta la población escolar a la que se destinaban estas becas y ayudas. La evolución del alumnado matriculado en los niveles postobligatorios no universitarios desde el curso 2011-2012 al curso 2015-2016 queda reflejada en la tabla C3.17.

C3.7 Las Lenguas vehiculares en el sistema educativo

La Constitución española establece que el castellano es la lengua oficial del Estado y todos los ciudadanos tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla. Según se determine en sus respectivos Estatutos de Autonomía, las comunidades autónomas podrán tener asimismo, junto con el castellano, su lengua propia específica en sus respectivos territorios. El texto constitucional considera que la riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio cultural que debe ser objeto de especial respeto y protección.

Tabla C3.16
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 2014-2015

Unidades: miles de euros

	Ed. Infantil, Primaria, Especial y Secundaria Obligatoria	Enseñanzas postobligatorias no universitarias	Total enseñanzas no universitarias
Enseñanza	34.861,0	13.045,0	47.906,0
Compensatoria		239.808,5	239.808,5
Transporte	4.917,4	19.787,9	24.705,3
Comedor	233.805,2	71,6	23.3876,8
Residencia	4.432,5	22.840,9	27.273,4
Libros y material	22.841,4	3.247,6	26.089,0
Idioma extranjero	1.244,3	2.394,7	3.639,0
Necesidades educativas específicas	85.054,9	2.937,9	87.992,8
Exención y bonificación matrículas		408,6	408,6
Movilidad		61,8	61,8
Complemento a Erasmus y Erasmus.es		1.231	1.231,0
Prácticas en el extranjero		243,5	243,5
Excelencia		149,0	149,0
Beca básica		35.325,2	35.325,2
Cuantía variable de la beca		202.545,0	202.545,0
Otras becas y sin distribuir por tipo	14.133,0	115,4	14.248,4
Total	401.289,7	544.213,1	945.502,8

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 C3.17
Evolución del alumnado matriculado en Bachillerato, Formación Profesional de grado medio y Formación Profesional de grado superior. Cursos 2011-2012 a 2015-2016

	Curso 2011-2012	Curso 2012-2013	Curso 2013-2014	Curso 2014-2015	Curso 2015-2016	Variacion (%) 2015-2016 / 2011-2012
Bachillerato	684.176	692.098	696.648	690.738	695.557	1,7
Formación Profesional de grado medio	302.445	317.365	330.749	333.541	327.134	8,2
Formación Profesional de grado superior	280.495	300.321	315.409	319.305	314.607	12,2
Total	1.267.116	1.309.784	1.342.806	1.343.548	1.337.298	5,5

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

En los currículos escolares de los diversos niveles educativos, a excepción de los ciclos formativos, la lengua y literatura castellana y la lengua y literatura cooficial en sus respectivos territorios constituyen materias de especial relevancia que el alumnado debe dominar de forma oral y escrita, en sus diferentes niveles, al término de sus estudios.

Los Estatutos de Autonomía de las comunidades autónomas que declaran la cooficialidad de su lengua propia específica son los siguientes: Islas Baleares, Cataluña, Comunidad Foral de Navarra, Comunidad Valenciana, Galicia, y País Vasco. En el Principado de Asturias, según lo dispuesto en su Estatuto de Autonomía, el bable goza de protección y se debe promover su uso, su difusión en los medios de comunicación y su enseñanza, con respeto a las variantes locales y a la voluntariedad en su aprendizaje. Por su parte, el Estatuto de Autonomía de Aragón alude a las lenguas y modalidades lingüísticas propias de Aragón, considerándolas un valor social de respeto, convivencia y entendimiento, y atribuye competencias exclusivas a la Comunidad Autónoma sobre las lenguas y modalidades lingüísticas propias de Aragón.

Como se ha indicado, al igual que la lengua castellana, las lenguas presentes en las comunidades autónomas han sido incorporadas en la mayoría de los casos como materias o asignaturas de estudio en los niveles y etapas educativas en sus respectivos territorios, formando parte integrante del currículo académico. Ello ha conformado la existencia de distintos «modelos lingüísticos» en los distintos territorios del Estado, siendo aplicados los mismos de manera exclusiva o de forma conjunta según los casos.

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 tanto de la Lengua y literatura castellana como de la Lengua y literatura cooficial autonómica como materias respectivas específicas del currículo (modelo II).

En el tercer modelo, de carácter bilingüe, los centros imparten algunas materias y asignaturas en lengua castellana, y otras materias y asignaturas en la lengua autonómica específica, las dos como lenguas vehiculares. Además, tanto la Lengua y literatura castellana como la Lengua y literatura autonómica forman parte del currículo escolar como materias y asignaturas fundamentales (modelo III).

Por último, y según un cuarto modelo lingüístico, la enseñanza se realiza en una lengua oficial vehicular diferente del castellano, teniendo asimismo al castellano y a la lengua propia autonómica como materias o asignaturas específicas del currículo (modelo IV).

Las comunidades autónomas de Islas Baleares, Comunidad Valenciana, País Vasco y Comunidad Foral de Navarra adoptan sistemas mixtos, combinando distintos modelos lingüísticos en función de los centros o de los territorios de la propia Comunidad Autónoma. La Comunidad Autónoma de Cataluña posee un modelo centrado en la utilización del catalán como lengua vehicular de enseñanza y aprendizaje (modelo IV). Por lo que respecta a Galicia, en el modelo lingüístico se utiliza tanto el castellano como el gallego dependiendo de las materias o asignaturas impartidas (modelo III). En todos los casos la Lengua y literatura castellana, así como la Lengua y literatura específica autonómica forman parte integrante del currículo escolar.

Se pueden consultar los datos en la figura D1.26 del capítulo D. «Los resultados del sistema educativo», donde se representa gráficamente la distribución porcentual de este alumnado por modelo lingüístico durante los cursos 2014-2015 y 2015-2016, en las comunidades autónomas con lengua específica propia, además del castellano, donde quedan incluidas todas las enseñanzas del sistema educativo no universitario.

C3.8 La gratuidad de la enseñanza en el sistema educativo

Aspectos generales

El derecho a la educación se encuentra reconocido a todos los ciudadanos por el artículo 27.1 de la Constitución, que sitúa tal derecho entre los lugares preferentes en cuanto a su defensa y ejercicio. Unido a lo anterior, la propia Constitución afirma que constituye una competencia exclusiva del Estado 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 constitucionales (artículo 149.1ª CE)[142].

142. < BOE-A-1978-31229 >

Teniendo presentes los fundamentos anteriores, corresponde al Estado y al resto de poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas, así como remover los obstáculos que pudieran impedirla o dificultarla. El derecho a la educación de todos los ciudadanos y su ejercicio pleno supone una de las medidas de mayor trascendencia en la consecución de los fines de libertad y de igualdad mencionados por la Constitución (artículo 9.2 CE)[143].

El hecho de garantizar las condiciones de igualdad de oportunidades en el ejercicio del derecho a la educación se encuentra en parte ligado a las posibilidades socioeconómicas del alumnado y de su entorno familiar, por lo que las medidas adoptadas en el ámbito del sistema educativo para minimizar los efectos negativos de dichas situaciones socioeconómicas desfavorables suponen un objetivo de especial relevancia.

La gratuidad de la enseñanza básica, la declaración de gratuidad de determinados niveles educativos, la declaración de gratuidad de la enseñanza en los centros públicos que impartan niveles de régimen general tanto obligatorios como postobligatorios, la gratuidad de la enseñanza en los centros privados sostenidos con fondos públicos y el sistema de becas y ayudas al estudio constituyen medidas desarrolladas en el sistema educativo tendentes a reducir los efectos desfavorables de las situaciones económicas y sociales que pudieran perjudicar el ejercicio del derecho a la educación.

Enseñanzas gratuitas

La Constitución española establece que la enseñanza básica debe ser obligatoria y gratuita (artículo 27, apartado 4 CE)[144]. El precepto constitucional deriva, por tanto, a la legislación educativa la definición de la educación básica y, por tanto, la gratuidad de la misma. Según prevé la vigente Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la educación primaria y la educación secundaria obligatoria conforman la educación básica en el sistema educativo español y además de ser niveles obligatorios son considerados como básicos y gratuitos para todas las personas (artículo 3, apartado 3 LOE)[145].

Además de los niveles básicos indicados, la Ley considera gratuito el segundo ciclo de la educación infantil, y atribuye a las Administraciones educativas la obligación de garantizar una oferta suficiente de plazas en centros públicos, concertando asimismo con centros privados la impartición de dichas enseñanzas, en el marco de su programación educativa (artículo 15, apartado 2 LOE)[146].

También, el texto legal califica a los ciclos de Formación Profesional Básica como de oferta obligatoria y de carácter gratuito (artículo 3.10 LOE)[147].

Como plasmación de los principios anteriores, y por lo que respecta a la educación primaria, las Administraciones educativas deben garantizar a todos los alumnos y alumnas un puesto escolar gratuito en su propio municipio o zona de escolarización establecida (artículo 81.3 LOE)[148], debiendo dotar a los centros públicos y privados concertados de los recursos humanos y materiales necesarios para compensar la situación de los alumnos que tengan especiales dificultades para alcanzar los objetivos de la educación obligatoria, a causa de sus condiciones sociales. Cuando los alumnos se escolaricen en centros que no se encuentren en su municipio de residencia, la Administración educativa debe proporcionar de forma gratuita los servicios escolares de transporte, comedor e internado si son necesarios, al estar directamente ligados a las enseñanzas impartidas (artículo 82, apartado 2 LOE)[149].

La gratuidad de aquellos niveles declarados como tales comporta que todos los alumnos sin discriminación puedan acceder a las enseñanzas sin obstáculos basados en motivos socioeconómicos. Los centros públicos o privados concertados no deben percibir cantidades de las familias por impartir las enseñanzas de carácter gratuito. Tampoco se puede imponer a las familias la obligación de hacer aportaciones a fundaciones o asociaciones ni establecer servicios obligatorios, asociados a las enseñanzas, que requieran aportación económica alguna (artículo 88.1 LOE)[150].

143. < BOE-A-1978-31229 >
144. < BOE-A-1978-31229 >
145. < BOE-A-2006-7899 >
146. < BOE-A-2006-7899 >
147. < BOE-A-2006-7899 >
148. < BOE-A-2006-7899 >
149. < BOE-A-2006-7899 >
150. < BOE-A-2006-7899 >

En relación con la gratuidad de la enseñanza, los padres o tutores tienen derecho, de acuerdo con las previsiones legales a escoger centro docente tanto público como de carácter privado (artículo 4 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación[151], y artículo 1, letra q) LOE[152]).

Con esta finalidad, los centros privados que ofrezcan enseñanzas declaradas gratuitas por la Ley y que satisfagan necesidades de escolarización, pueden acogerse al régimen de conciertos. Los centros que accedan al régimen de concertación tienen que formalizar con la Administración educativa el correspondiente concierto documental. Tienen preferencia para acogerse al régimen de conciertos los centros que atiendan a poblaciones escolares de condiciones económicas desfavorables o los que realicen experiencias de interés pedagógico para el sistema educativo. En todo caso, gozan de preferencia los centros que estén constituidos y funcionen en régimen de cooperativa.

En consonancia con lo indicado anteriormente, las Administraciones educativas podrán concertar, con carácter preferente, los ciclos de Formación Profesional Básica que los centros privados impartan a su alumnado, conciertos que poseen carácter general.

La cuantía global de los fondos públicos destinados al sostenimiento de los centros privados concertados debe posibilitar la gratuidad de las enseñanzas objeto de concierto y se fija en los presupuestos de las Administraciones correspondientes. El importe del módulo económico por unidad escolar se establece anualmente en los Presupuestos Generales del Estado y en los de las comunidades autónomas, los cuales no deben ser inferiores en su importe a las cantidades marcadas en los Presupuestos Generales del Estado (artículo 117, apartado 2, LOE)[153].

Para garantizar que la cuantía de los módulos económico pueda atender la gratuidad de los niveles así previstos por la Ley, se estableció que en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación se constituyera una comisión, en la que participasen 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 (Disposición adicional vigesimonovena de la LOE).

En los epígrafes correspondientes a la financiación y al gasto público en educación cabe ampliar información sobre el importe destinado a garantizar la gratuidad de las enseñanzas declaradas con tal carácter por la Ley.

Enseñanzas no gratuitas

La Ley 12/1987, de 2 de julio[154], estableció, entre otros aspectos, la gratuidad de los estudios de bachillerato, formación profesional y artes aplicadas y oficios artísticos cursados en los centros públicos. Dicha Ley fue declarada en vigor por la Disposición final cuarta de la LOE.

En la Ley se preveía que los estudios de bachillerato, formación profesional y artes aplicadas y oficios artísticos eran gratuitos en los centros públicos, sin estar sujetos al pago de tasas académicas. El alumnado que cursase los mencionados estudios en los centros privados quedaba sometido al pago del importe correspondiente al centro, si bien no estaba obligado al pago de las tasas académicas. El abono de tasas académicas quedaba destinado a los estudios del entonces Curso de Orientación Universitaria y a las enseñanzas de régimen especial. La posterior regulación de las comunidades autónomas ha propiciado en algunos casos el pago de matrículas para cursar estudios de determinados ciclos de formación profesional y de enseñanzas artísticas y diseño.

Por lo que respecta a los conciertos con los centros que impartan enseñanzas postobligatorias, se debe indicar que los conciertos que pudieran suscribir en estos casos las Administraciones educativas con los centros privados tendrán la consideración de conciertos singulares. Los centros privados que posean un concierto singular para impartir enseñanzas postobligatorias podrán percibir cuotas de las familias dentro de los importes máximos fijados en la Ley de Presupuestos Generales del Estado para cada ejercicio (artículo 116, apartado 7 y 9 LOE).

151. < BOE-A-1985-12978 >
152. < BOE-A-2006-7899 >
153. < BOE-A-2006-7899 >
154. < BOE-A-1987-15278 >

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 lo refleja la Encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS)[155] de la OCDE, cuyo segundo estudio, de 2013, tenía el objetivo de «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».

El informe de la Comisión Europea «Monitor de la Educación y de la Formación de 2015»[156] para España[157], que recoge la evolución de la educación y la formación en la UE, incluye en sus indicadores la participación de los profesores en actividades de formación sobre cualquier tema, en relación con la enseñanza de alumnos con necesidades educativas especiales, a entornos multiculturales y a competencias en TIC para la enseñanza.

Este documento especifica que, según la encuesta TALIS de 2013, un 84,3 % de profesores españoles han participado en cursos de desarrollo profesional, una tasa que se sitúa en torno a la media de la UE, mientras la proporción de profesores que han asistido a formaciones en tecnologías de la información y la comunicación (TIC), un 68,2 %, es una de las más altas de Europa. Por último, en este sentido, puntualiza que el 37 % de los profesores utilizan las TIC con frecuencia en sus clases, cifra también por encima de la media de la UE (34 %). Además, indica que España ha puesto en marcha un plan nacional destinado a promover la cultura digital en los centros de enseñanza y que descansa en cuatro pilares, entre los que se encuentra la formación del profesorado en las TIC.

El informe conjunto de 2015 del Consejo y de la Comisión sobre la aplicación del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020)[158] incluye entre sus nuevas prioridades para la cooperación europea en educación y formación, por un lado, ofrecer un fuerte apoyo a los profesores, formadores, directores de centros de enseñanza y demás personal educativo, que desempeñan un papel esencial a la hora de garantizar el éxito de los estudiantes y, por otro, aplicar las políticas educativas. En relación con esta primacía, se explica que se requieren tanto políticas generales a largo plazo para garantizar la selección de los candidatos más adecuados, de diverso origen y experiencia, como brindar a los profesores unas oportunidades atractivas para la carrera profesional, también con miras a evitar el fuerte sesgo de género existente. Se mantiene la prioridad de dotar al personal pertinente, en todos los niveles y en todos los sectores educativos, de capacidades y competencias pedagógicas, basándose en investigaciones y prácticas sólidas.

El Consejo de la Unión Europea propone este reto considerando dos aspectos: en primer lugar, los formadores de docentes desempeñan un papel fundamental en el mantenimiento y la mejora de la calidad del profesorado, en segundo lugar, se trata de facilitar una formación inicial de gran calidad a los docentes, un apoyo al principio de la carrera profesional (iniciación) y un desarrollo profesional permanente. Ambos factores son significativos para garantizar la atracción de candidatos adecuados a la docencia y para que luego estos estén en posesión de las competencias adecuadas para ser eficaces en las aulas de nuestros días y para que las conserven.

Basado en el énfasis que tanto la Comisión Europea como el Consejo de la Unión Europea hacen en la necesidad de mejorar la formación del profesorado, el desarrollo profesional docente continuo, el atractivo de la profesión docente, la importancia que se concede al profesorado, así como en la necesidad de optimizar su contribución, se realizó el estudio «La profesión docente en Europa: prácticas, percepciones y políticas»[159] publicado en 2015 por Eurydice, de la Comisión Europea. El consiguiente informe, centrado en los dos millones de docentes que aproximadamente trabajan en el primer ciclo de la educación secundaria (CINE 2) en Europa y en los sistemas educativos implicados, analiza la relación entre las políticas que regulan las condiciones laborales

155. < http://bit.ly/2d4h8ny >
156. < http://bit.ly/2sHVGrv >
157. < http://bit.ly/2ukEtGR >
158. < http://bit.ly/1nnuTyj >
159. < http://bit.ly/1RFqtOp >

del profesorado y sus propias prácticas y percepciones. En el documento se examinan cinco áreas importantes de la política: demografía y condiciones laborales; formación inicial del profesorado y transición a la profesión docente; desarrollo profesional continuo; movilidad entre países; atractivos de la profesión.

La Comisión Europea publicó en 2016 un estudio sobre la diversidad del profesorado centrado en los migrantes y en las minorías. En concreto, en este trabajo se identifica y analizan los datos estadísticos existentes sobre la diversidad actual de los trabajadores de la enseñanza, se explora la prevalencia de las diferentes barreras a la diversidad del profesor, se describen políticas e iniciativas implementadas y se examinan evidencias sobre la efectividad de las políticas.

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 respectivo grado (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 de 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[160], 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. Este Real Decreto ha experimentado importantes modificaciones con la publicación del Real Decreto 665/2015 (BOE del 18 de julio de 2015). Por su parte, el Real Decreto 860/2010, de 2 de julio[161], 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. La misma aclaración hecha antes sirve también para este caso. Pues el Real Decreto 665/2015 modificó en su articulado a los dos.

Por otra parte, la Orden ECD/1058/2013, de 7 de junio[162], por la que se modifica la Orden EDU/2645/2011, de 23 de septiembre[163], 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.

Una comparación internacional en la primera etapa de educación secundaria

La formación inicial del profesorado (ITE[164]), 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

160. < BOE-A-2008-19174 >
161. < BOE-A-2010-11426 >
162. < BOE-A-2013-6281 >
163. < BOE-A-2011-15628 >
164. Initial Teacher Education

establecido. En algunos países se sigue un modelo concurrente en el que la formación recibida integra la capacitación profesional docente, teórica y práctica, mientras que en otros, 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 para esta etapa educativa hay países que 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 el Informe 2016 sobre el estado del sistema educativo[165] se analizaron la cualificación y el número de años de la formación inicial del profesorado para el ejercicio de la docencia en la primera etapa de educación secundaria que existen en países de la Unión Europea.

La formación permanente

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo[166], 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. En los siguientes apartados de este artículo se señalan las líneas prioritarias de los programas de formación que deban ofrecer las Administraciones educativas actuación y luego describen el Plan de formación que puede ofrecer el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, con carácter estatal.

Líneas prioritarias de actuación

El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y del Formación del Profesorado (INTEF) ha definido sus dos grandes líneas de actuación: el Plan de Cultura Digital en la escuela y el Marco de desarrollo Profesional Docente. En el seno de las ponencias del Marco, «Competencias profesionales docentes» y «Competencia digital docente», se trabaja con el objetivo de mejorar el desempeño profesional de los docentes para garantizar el aprendizaje de todo el alumnado.

En el curso 2015-2016, las líneas prioritarias para la formación permanente del profesorado establecidas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte permitieron estructurar y desarrollar los planes de formación en las Consejerías de Educación de España en el exterior, en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, y llevar adelante las acciones formativas de ámbito nacional en las que ha participado profesorado procedente de todo el territorio español. Las líneas prioritarias de ámbito nacional fueron: alfabetización múltiple, inmersión digital, 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

  El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, que cuenta con una notoria experiencia en la realización de actividades de formación permanente, suscribieron, durante el curso 2015-2016, un convenio para organizar cursos de verano dirigidos al profesorado, en el marco de los planes de Desarrollo Profesional Docente y de Cultura Digital en la Escuela desarrollados por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF).

  Por medio de este convenio, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del INTEF, organizó en julio de 2016 los cursos de formación dirigidos al profesorado de todo el territorio nacional que se detallan en el apartado Cursos de verano.

– Convenio con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

  El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la UNED, de acuerdo con el Art. 3.3 del Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre, por el que se desarrollan las características del curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva establecido en el artículo 134.1.c de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa, suscribieron un convenio para la organización, impartición y certificación de un curso en red, de formación sobre el desarrollo de la función directiva. Dicho convenio permitió al Ministerio emitir a los participantes los certificados correspondientes que tienen los efectos previstos en el Art. 134.1.c de la LOMCE, antes citado.

165. < http://bit.ly/2vL7o7x >
166. < BOE-A-2006-7899 >

Plan de formación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Formación en red

El profesorado constituye el recurso más importante de los centros educativos y es esencial para la evolución y mejora de la calidad de la enseñanza. En un mundo cada vez más cambiante, diverso y globalizado, las administraciones han de asegurar, a través de las instituciones y los sistemas de enseñanza y formación, el desarrollo de las competencias clave que el alumnado necesita para dar respuesta a un entorno que exige niveles de aptitud cada vez más altos. En este escenario, contar con docentes de gran calidad y bien formados constituye una de las piezas esenciales para conducir al alumnado hacia los objetivos que se están proponiendo y que le debe permitir enfrentarse a los nuevos retos que la sociedad le plantee.

El proceso creciente de digitalización que vive la sociedad actual está generando una profunda transformación en la manera de relacionarse; de aprender, educar y trabajar; de 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 la formación del profesorado debe capacitar para introducir a sus alumnos en estas nuevas realidades. El aprendizaje y desarrollo de la competencia digital y la disponibilidad de recursos educativos abiertos promueven cambios importantes, a la vez que extienden la oferta educativa por encima de los formatos y fronteras tradicionales.

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 las TIC para la colaboración profesional, para la resolución de problemas y para la mejora de la calidad, accesibilidad y equidad de la educación y la formación.

Debido al crecimiento exponencial de los recursos disponibles en la Red están emergiendo nuevas formas de aprendizaje caracterizadas por la personalización, el uso de medios de comunicación digital, el compromiso y la colaboración en comunidades digitales de profesionales y la creación compartida de contenidos de aprendizaje entre alumnos y entre profesores. Todo ello conforma un nuevo marco de posibilidades para acceder a la formación, con metodologías activas, en el que la formación del profesorado en línea es una vía actual 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.

La convocatoria de cursos en línea de diferentes modalidades tiene como finalidad principal actualizar las competencias pedagógicas y didácticas del profesorado en activo 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 los docentes, asesores de formación, asesores técnicos docentes, miembros de departamentos 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 pueden 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 Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF), ofrece y financia cursos tutorizados en línea para el profesorado mediante una convocatoria anual que se publica en el BOE, en régimen de concurrencia competitiva y que tiene dos ediciones, una en marzo y otra en septiembre.

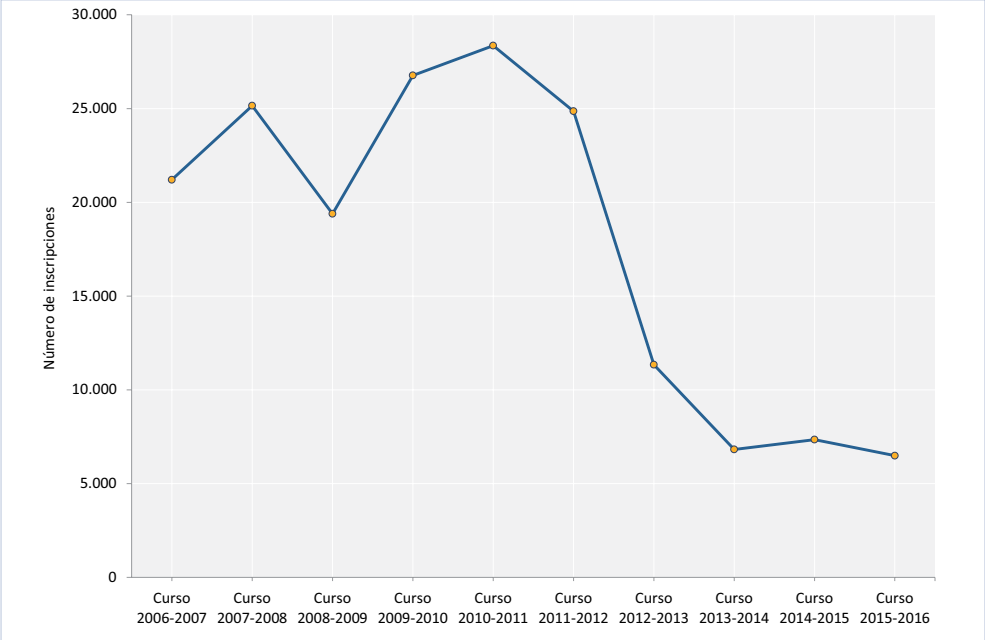
El período que cubre este INFORME, curso 2015-2016, se corresponde con los cursos que se ofertaron en la segunda edición de la convocatoria de octubre de 2015 y las primera edición de la convocatoria (BOE) de cursos de formación en red para la formación permanente del profesorado del año 2016. En la convocatoria de octubre 2015 se ofertaron 5.440 plazas distribuidas en 27 cursos, inscribiéndose 3.355 docentes. Del total de inscritos se certificó a 2.206 docentes (65,75 %). Por lo que respecta a la convocatoria de marzo de 2016, se convocaron 4.585 plazas, distribuidas en 11 cursos, para los que hubo 3.070 inscripciones. Del total de inscritos se certificó a 2.170 docentes (70,68 %).

En la tabla C4.1 se presenta la información de las acciones formativas en red dirigidas al profesorado que se ofrecieron durante el curso 2015-2016 en las ediciones mencionadas, con datos de participación. En total, se ofertaron 10.025 plazas, distribuidas en 38 cursos, con una inscripción de 6.425 alumnos. Por su parte, la figura C4.1 muestra la evolución del número total de profesores atendidos mediante esta modalidad de formación durante los últimos diez cursos escolares. En cuanto a la participación de los docentes en el curso 2015-2016 cabe manifestar que se aprecia un ligero decrecimiento con respecto del curso anterior, continuando con la tendencia decreciente de los últimos años, participación que se había invertido durante el curso 2014-2015.

Por último, dentro del Plan de formación para profesores de español, en el primer trimestre del curso 2015-2016 se desarrolló la actividad formativa «Docentes de ALCE[167] en Red», en colaboración con la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa, en la cual se inscribieron 66 participantes, de los cuales se certificó a un total de 60 (90.90 %).

Además, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF), oferta cursos abiertos masivos y en línea (MOOC) y Nano experiencias de aprendizaje abierto (NOOC), así como cursos abiertos de autoformación docente (SPOOC).

Figura C4.1
Formación en red del profesorado. Evolución del número de profesores participantes. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c401.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.

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)[168] (*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

167. Agrupación de Lengua y Cultura Españolas
168. < http://mooc.educalab.es/ >

Tabla C4.1
Formación en red. Cursos de formación impartidos. Curso 2015-2016

Curso	Plazas ofertadas	Inscripciones
ABP. Aprendizaje basado en proyectos (Infantil y Primaria) (1) (2)	1.040	877
ABP. Aprendizaje basado en proyectos (ESO y Bachillerato) (1) (2)	920	788
Alfabetizaciones múltiples:, más allá de la lectura (2)	175	91
Alfabetizaciones múltiples:una nueva ecología para la vida (1)	160	25
Alimentación y nutrición para una vida saludable (1) (2)	410	482
Coeducación: dos sexos en un solo mundo (1)	80	37
Creación de recursos educativos abiertos para la Educación Infantil y Primaria (1)	200	55
Creación de recursos educativos abiertos para la enseñanza (2)	175	134
Creación de recursos educativos abiertos para la enseñanza de las lenguas y las ciencias sociales (1)	200	38
Creación de recursos educativos abiertos para la enseñanza de las matemáticas, las ciencias y la tecnología (1)	200	67
Creatividad: diseño y aprendizaje mediante retos (1)	240	152
Dale la vueslta a tu clase (Flipped Classroom) (1) (2)	850	1133
De espectador a programador. el camino para entender la tecnología aprendiendo a manejarla (1)	280	147
Digital storytelling for teachers (1)	160	48
Educación conectada en tiempos de redes (1)	160	57
Educación en finanzas para la vida (1)	120	55
Educación inclusiva: iguales en la diversidad	160	78
El portafolio educativo como instrumento de aprendizaje y evaluación	200	92
Espacios de lectura. Leer, aprender e investigar en todas las áreas	200	63
Evaluaciones externas internacionales del sistema educativo	335	120
Las competencias clave: de las corrientes europeas a la práctica docente en las aulas	160	101
Metodología para el desarrollo de la cultura científica (3)	160	-
Mobile learning y realidad aumentada	540	325
Narración digital en el aula (4)	160	-
Pensamiento computacional en el aula con Scratch (2)	460	311
PLE (Aprendizaje conectado en red) (1)	160	63
Proyecta eTwinning (2)	850	460
Proyectos de ciencia ciudadana (3)	120	-
Respuesta educativa para el alumnado con TDAH (Déficit de atención e hiperactividad) (1)	360	143
Tutores para la formación en red (1) (2)	550	401
Uso de recursos educativos abiertos para el aprendizaje integrado de contenidos en lenguas extranjeras (AICLE) (1)	240	82
Total	10.025	6.425

1. Convocatoria de 2015.
2. Convocatoria de 2016.
3. No se impartió. El número de inscripciones fue inferior al mínimo exigible (25).
4. Cancelado.

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.

objetivo promover el desarrollo profesional docente y están orientados a un aprendizaje social a través de: la agregación; la modificación y creación de contenidos; la generación de comunidades de aprendizaje; 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 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 2015-2016, se ofertaron 6 cursos abiertos masivos y en línea (MOOC) con un total de 8.001 participantes inscritos, de los cuales concluyeron con éxito y obtuvieron su insignia digital (badge) 2.996, el 37,45 %. 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.

Tabla C4.2
Número de inscritos en cursos masivos abiertos en red (MOOC). Curso 2015-2016

Curso	Inscritos
Educación expandida con nuevos medios	1.569
Enseñanza y evaluación de la competencia matemática y la competencia básica en ciencia y tecnología (1ª Edición)	1.347
Enseñar y evaluar la competencia digital (3ª Edición)	1.069
Open eTwinning	1512
Sentido de la iniciativa y emprendimiento en el aula (1ª Edición)	1.405
Uso educativo de la narración digital (2ª Edición)	1.099
Total	8.001

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.

Nano experiencias de aprendizaje abierto (NOOC)

Un NANO Curso Abierto, Masivo y En Línea (NOOC) da a los participantes la oportunidad de explorar, aprender y ser evaluados sobre un elemento clave de una competencia, una destreza, o un área de conocimiento en un periodo de tiempo que puede ir desde un mínimo de 1 hora hasta un máximo de 20 horas de esfuerzo estimado de dedicación al NOOC.

Adoptar el formato NOOC a la hora de diseñar experiencias de aprendizaje proporciona un modelo más flexible de abordar la temática de un curso. Debe considerarse como una pieza, un bloque, en el que los participantes puedan concentrarse en alcanzar un único objetivo, evidenciar que lo han alcanzado mediante un producto digital significativo y evaluable, trabajar/desarrollar una única competencia y conseguir una insignia digital muy específica.

En mayo de 2016 se lanzaron por primera vez estos nano cursos abiertos y en línea con un esfuerzo estimado de 180 minutos para su realización, con una oferta de 6 NOOC en los que se inscribieron 3.594 participantes (ver tabla C4.3). De los inscritos 865 concluyeron con éxito y un 24,07 % obtuvieron su insignia digital.

Tabla C4.3
Número de inscritos en nano cursos abiertos y en línea (NOOC). Curso 2015-2016

Curso	Inscritos
Comúnicate en digital (1ª Edición)	560
¿Gestionas eficazmente tu información?	682
Medidas y actuaciones frente al ciberacoso (1ª Edición)	624
Navega por la información	631
¿Postureo o salud?	305
Protégete en red (1ª Edición)	792
Total	3.594

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.

Formación presencial

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 2015-2016 en las siguientes actividades:

– «SIMO Educación 2015». Se celebró en los salones de IFEMA, en Madrid, del 28 al 30 de octubre de 2015. El Instituto de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado expuso algunos de los proyectos en los que se está trabajando: una docena de ponencias y talleres formativos sobre Recursos educativos abiertos y *eXelearning*; Diseño y adaptación creativa de recursos educativos abiertos; Sistema educativo digital; *eTwinning*, la comunidad de centros escolares. Además se presentaron experiencias de Centros educativos y recursos didácticos creados con las ayudas REA y PROMECE, convocadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en 2014 y cuyos proyectos se desarrollaron a lo largo de 2015. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) también colaboró difundiendo las preguntas liberadas de evaluaciones internacionales y nacionales (PIRLS y TIMS) para su uso como recurso didáctico en Primaria.

– «Semana de la Educación 2016 INTERDIDAC». Fue organizada por IFEMA y se celebró del 2 al 6 de Marzo de 2016. El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, participó presentando: las diferentes modalidades de formación en red que oferta el INTEF, proyectos europeos y de movilidad como *eTwinning* y estancias profesionales. Representantes de algunas agrupaciones de centros de distintas comunidades autónomas presentaron proyectos realizados al amparo de las ayudas PROMECE, convocadas también por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Además, se realizaron talleres como el de *eXelearning*, *eTwinning* o Aprendizajes activos que permitieron un acercamiento práctico del profesorado asistente.

Cursos de verano

De acuerdo con la Resolución de 25 de abril de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron 720 plazas para la realización de doce cursos de verano para la formación permanente del profesorado que ejerce en niveles anteriores al universitario. Por su parte, el INTEF ofreció una variada relación de cursos de verano, organizados por medio de un convenio con la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP). Estas actuaciones formativas permitieron el encuentro de profesorado de todo el territorio nacional y sirvieron para intercambiar experiencias y favorecer el trabajo cooperativo. Once de los cursos se realizaron en dos fases: una presencial, durante el mes de julio, y otra en red, a lo largo del curso escolar. Los cursos de verano desarrollados fueron los siguientes:

Sede UIMP Santander

– «Neurociencia y neuropsicología educativa», dirigido a docentes de enseñanzas no universitarias y celebrado del 27 de junio al 1 de julio de 2016. Número de plazas: 60.

– «Perspectivas actuales nacionales e internacionales en evaluación educativa», dirigido a docentes de enseñanzas no universitarias, inspectores, asesores docentes y técnicos en evaluación educativa que están prestando servicio en administraciones educativas, celebrado del 4 al 8 de julio de 2016. Número de plazas: 60.

– «Estrategias de enseñanza: Reducción del Abandono Educativo Temprano», dirigido a docentes de Formación Profesional Básica y orientadores de centros en los que se imparten las enseñanzas de Formación Profesional, celebrado del 11 al 15 de julio de 2016. Número de plazas: 60.

Sede UIMP La Coruña

– «Medidas y actuaciones para el cuidado y la mejora de la convivencia escolar», dirigido a docentes de enseñanzas no universitarias, celebrado del 4 al 8 de julio de 2016. Número de plazas: 60.

– «Escuelas inspiradoras: Educación Changemaker. Educando agentes de cambio», dirigido a docentes de enseñanzas no universitarias y celebrado del 4 al 8 de julio de 2016. Número de plazas: 60.

– «¿Por qué no aprenden? Respuesta educativa a los alumnos con trastornos del desarrollo y del aprendizaje», dirigido a docentes de Educación Infantil y Primaria no especialistas en PT y/o AL y celebrado del 11 al 15 de julio de 2016. Número de plazas: 60.

Sede UIMP Valencia

– «Inspiring teaching and learning in a bilingual environment», dirigido a docentes que imparten clase en programas bilingües de Secundaria en inglés (especialistas o habilitados en ANL) y celebrado del 4 al 8 de julio de 2016. Número de plazas: 60.

– «La robótica en la escuela infantil y primaria», dirigido a docentes de Educación Infantil y Primaria. Celebrado del 4 al 8 de julio de 2016. Número de plazas: 60.

– «Una escuela para aprender a ser: coaching educativo y otras herramientas para el cambio», dirigido al profesorado que imparte docencia en enseñanzas reguladas por la LOE y celebrado del 11 al 15 de julio de 2016. Número de plazas: 60.

– «Nos movemos y aprendemos. Mobile Learning», dirigido a docentes de Educación Infantil y Primaria y celebrado del 11 al 15 de julio de 2016. Número de plazas: 60.

Sede UIMP Cuenca

– «Liderazgo escolar para el éxito educativo de todo el alumnado», dirigido a miembros de equipos directivos acompañados del inspector o inspectora asignado al centro (hasta un máximo de tres solicitudes por centro educativo). Se celebró la primera fase presencial del 11 al 15 de julio de 2016 y la segunda debía celebrarse entre el 24 y 25 de febrero de 2017. Número de plazas: 60.

Sede UIMP Santa Cruz de Tenerife

– «De todo lo visible y lo invisible». Dirigido a docentes de Enseñanza Secundaria que imparten Tecnología, Biología, Química, Física, Matemáticas o Geografía e Historia, celebrado del 4 al 8 de julio de 2016. Número de plazas: 60.

Las Jornadas de seguimiento de la segunda fase del curso de verano 2015 «Liderazgo escolar para el éxito educativo de todo el alumnado» se celebraron los días 26 y 27 de febrero de 2016, en Madrid.

El curso cuya fase en red contaba con una duración de 50 horas finalizó el 27 de mayo de 2016.

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 imparten las referidas enseñanzas. Se celebró entre el 6 y el 10 de julio de 2015.

– «Liderazgo escolar para el éxito educativo de todo el alumnado», dirigido a miembros de equipos directivos e inspectores y celebrada la primera fase presencial del 13 al 17 de julio de 2015. La segunda fase tuvo lugar en febrero de 2016.

– «Explota la Ciencia», dirigido al profesorado de Educación Primaria y Educación Secundaria del ámbito matemático y científico y celebrado entre el 30 de junio y el 3 de julio de 2015.

Programas europeos de estancias profesionales para docentes y para centros educativos

Este programa tiene 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, fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras y mejorar la competencia lingüística y comunicativa de los participantes. En definitiva, se trata de promover la mejora de las competencias profesionales docentes. Este programa comprende dos convocatorias, una que ofrece ayudas para estancias a profesores españoles en centros educativos extranjeros y otra que sirve para seleccionar a los centros educativos españoles que desean acoger a un docente extranjero de los países participantes en el programa.

Mediante la Resolución de 9 de marzo de 2015 se convocaron, para el curso 2015-2016, plazas de estancias profesionales en Alemania, Austria, Bélgica, Francia, Italia, el Reino Unido, la República de Irlanda y Suiza, para profesorado de lenguas extranjeras o profesorado de otras disciplinas que imparte clase en lengua extranjera, perteneciente a los cuerpos de Maestros de Educación Infantil y Primaria, Profesores de Enseñanza Secundaria, Catedráticos de Enseñanza Secundaria, Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, Catedráticos de Escuelas Oficiales de Idiomas, Profesores Técnicos de Formación Profesional, Profesores de Música y Artes Escénicas y Profesores de Artes Plásticas y Diseño. La distribución por países de este tipo de estancias se recoge en la tabla C4.4.

En cuanto a la convocatoria de centros educativos españoles de Educación Infantil y Primaria, Enseñanza Secundaria, Formación Profesional o de Enseñanzas de Régimen Especial que desean acoger profesorado extranjero, (Resolución de 24 de marzo de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades), se recibieron las solicitudes que aparecen en la tabla C4.5.

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 propias 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 la aprobación de dichos planes. De los planes de formación presentados por las distintas consejerías en el año 2015, unos han sido aprobados únicamente a efectos de certificación y otros han sido, además, subvencionados económicamente.

En la tabla C4.6 se detallan las actividades formativas aprobadas y su coste. Son un total de 188 actividades, que suponen un gasto de 181.191 euros.

Tabla C4.4
Distribución, por países, de las estancias profesionales para docentes. Curso 2015-2016

	Seleccionados	Renuncias	Sin centro de acogida	Estancias realizadas
Alemania	16	0	0	16
Austria	1	0	0	1
Francia	26	2	0	24
Italia	10	1	0	9
Reino Unido	45	0	0	45
Suiza	6	1	0	5
Total	110	3	0	107

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 C4.5
Número de solicitudes recibidas para acoger profesorado extranjero en centros educativos españoles por países. Curso 2015-2016

País	Solicitudes
Alemania	24
Austria	1
Bélgica	6
Francia	20
Italia	4
Países Bajos	9
Reino Unido	165
República de Irlanda	75
Suiza	4
TOTAL	308

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
Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior. Actividades realizadas y gasto. Año 2015

Consejería	Actividades	Gasto (euros)
Alemania	2	26.107,0 €
Andorra	15	13.212,0 €
Argentina	2	0,0 €
Austrialia	6	6.769,0 €
Bélgica	6	3.438,0 €
Brasil	3	0,0 €
Bulgaria	5	0,0 €
China	3	0,0 €
Estados Unidos	43	62.000,0 €
Francia	16	8.465,0 €
Italia	2	13.650,0 €
Marruecos	1	0,0 €
México	1	0,0 €
Polonia	22	0,0 €
Portugal	7	14.650,0 €
Reino Unido	35	12.996,7 €
Suiza	13	16.481,5 €
Total	188	181.191,0 €

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.

Otras actividades

Actividades registradas de formación permanente

Durante el curso de referencia del INFORME se han incluido en el Registro de Formación Permanente del Profesorado 759 actividades en las que han participado 27.706 profesores. De ellas, los servicios centrales del MECD inscribieron 264 actividades de las que se beneficiaron 13.065 participantes.

Las Direcciones Provinciales de Ceuta y Melilla han organizado actividades de formación dirigidas al profesorado de dichas ciudades, registrando 126 actividades en las que participaron 2.762 profesores.

Los cursos siguen siendo la modalidad formativa con mayor peso (405 actividades, el 58,09 %) y los que acogen a un mayor número de profesores (20.837 participantes, el 75,21 %), seguida de los grupos de trabajo, aunque con un número de participantes sensiblemente menor debido a las características propias de la modalidad. Los congresos y jornadas han contado con un elevado número de participantes (2.035) ya que permiten la asistencia de un número alto de docentes por actividad. Las tablas C4.7 y C4.8 detallan las cifras correspondientes al número de actividades y de participantes, respectivamente, según la modalidad formativa y la institución organizadora.

Se ha incluido la modalidad Programas Institucionales, que agrupa actividades promovidas por la Administración, y que incluyen Proyectos de Innovación y diferentes Programas Educativos a los que se reconoce como formación permanente.

Finalmente, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como en años anteriores, mantuvo los convenios de colaboración con entidades sin ánimo de lucro, de ámbito estatal, que contribuyen a ampliar la oferta de formación permanente del profesorado, tanto con actividades presenciales como en red. También se aprobaron actividades presentadas por entidades sin convenio con el Ministerio, que al ser de interés para la formación del profesorado, fueron oficialmente reconocidas por Resolución de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.

Las entidades colaboradoras presentan sus planes de formación anuales, cuyas actividades planificadas deben ajustarse a la normativa que se detalla en la Orden de 20 de octubre de 2011 (BOE del 28 de octubre de 2011) 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 formación, de las actividades desarrolladas. En el curso 2015-2016, la modalidad de formación del profesorado más extendida entre las 369 organizadas por las entidades colaboradoras han sido los cursos. En ellos participaron 11.161 docentes.

La figura C4.2, muestra gráficamente la distribución del número de participantes y de actividades por institución organizadora.

Tabla C4.7
Actividades registradas de formación permanente. Número de actividades por modalidad formativa e institución organizadora. Curso 2015-2016

	Servicios centrales del Ministerio	Ceuta y Melilla	Instituciones colaboradoras	Total	
				N	%
Congresos	17	9	56	82	10.8
Cursos	85	35	285	405	53,4
Funciones de Tutoría	40	0	0	40	5,3
Grupos de Trabajo	40	44	5	89	11,7
Otras actividades de Formación	47	0	0	47	6,2
Programas europeos	2	2	0	4	0,5
Proyectos de Formación en Centros	3	4	0	7	0,9
Seminarios	17	20	23	60	7,9
Total	264	126	369	759	100,0

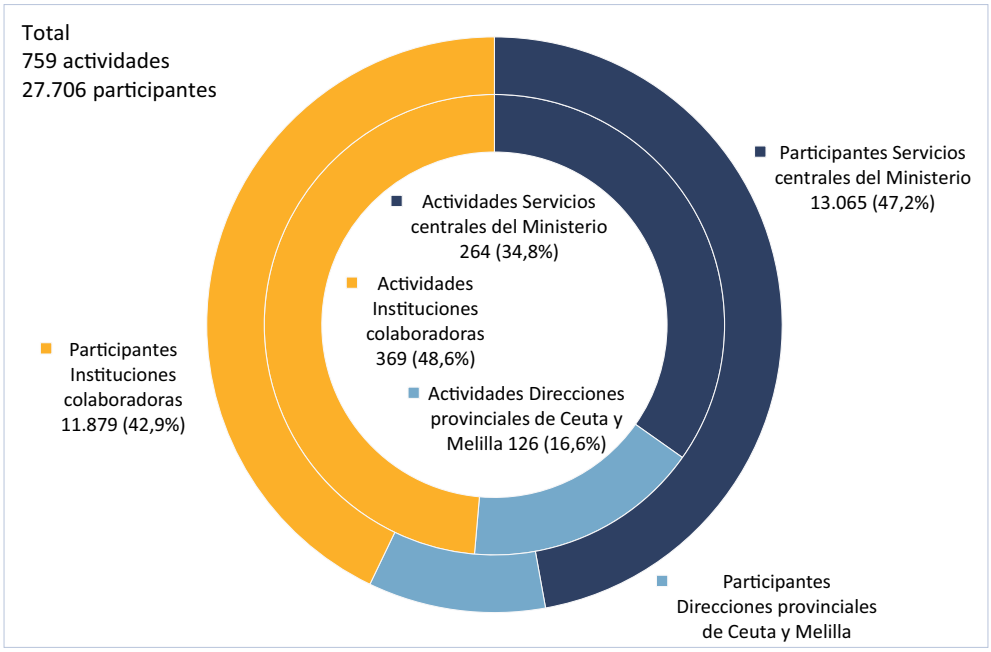
Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.8
Actividades registradas de formación permanente. Número de profesores participantes por modalidad formativa e institución organizadora. Curso 2015-2016

	Servicios centrales del Ministerio	Ceuta y Melilla	Instituciones colaboradoras	Total	
				N	%
Congresos	1.393	321	321	2.035	7,3
Cursos	8.029	1.647	11.161	20.873	75,2
Funciones de Tutoría	108	0	0	108	0,4
Grupos de Trabajo	302	333	22	657	2,4
Otras actividades de Formación	102	0	0	102	0,4
Programas europeos	33	24	0	57	0,2
Proyectos de Formación en Centros	105	120	0	225	0,8
Programas institucionales	2.738	21	0	2.759	10,0
Seminarios	255	296	375	926	3,3
Total	13.065	2.762	11.879	27.706	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.

Figura C4.2
Actividades de formación permanente registradas por el Ministerio de Educación. Distribución del número de profesores participantes y de actividades por institución organizadora. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c402.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.

El análisis general de los datos por el tipo de modalidad formativa, muestra que en el periodo 2015-2016 los «cursos» fueron la opción formativa con mayor peso (405 actividades, un 53,3 %) y la que acogió a un mayor número de profesores (20.873 participantes, un 75,2 %), seguida de los programas institucionales, que aunque menor en número que otras modalidades (25 actividades), facilitan la asistencia de un elevado número de docentes (2.759 participantes, un 10,0 %).

Formación para el Plan de Cultura Digital en Ceuta y Melilla

Durante el curso 2015-16 curso se impartió formación para la implantación del Plan de Cultura Digital en Ceuta y Melilla a equipos directivos y docentes en general. Además se les ofreció formación complementaria para que les permita desarrollar su Competencia Digital Docente.

Esta formación se puede integrar dentro de las áreas Comunicación y Colaboración y Creación de Contenido digital del nuevo Marco Común de Competencia Digital Docente. Se impartió en los días 19, 20 y 21 de enero de 2016, en la Dirección Provincial de Ceuta y el 12, 13 y 14 de enero, en la Dirección Provincial de Melilla. En ambos casos los asistentes fueron los coordinadores TIC y los equipos directivos de los centros que disponen de la plataforma SED en estas ciudades autónomas.

C4.2. La dirección escolar

Importantes estudios e investigaciones[169, 170] 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[171] 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[172] 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[173], 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)[174], que modifica parcialmente lo ordenado por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)[175]. La regulación de la dirección de los centros privados concertados se realiza según lo establecido en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE)[176], 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 y ampliando sus competencias. Las competencias mas relevantes asignadas a la dirección escolar están referidas a los siguientes aspectos:

– Ostentar la representación del centro, representar a la Administración educativa en el mismo y hacerle llegar a ésta los planteamientos, aspiraciones y necesidades de la comunidad educativa

169. < http://bit.ly/2ebqPSm >. Robinson, V. Hohepa, M. Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes*
170. < http://bit.ly/2dYbb8u >. Pont, B., Nusche, D. Moorman, H. (2008). I*mproving School Leadership. OCDE*
171. Para más información sobre el impacto de dicho liderazgo véase el INFORME 2013, página 279 < http://bit.ly/2DmcCgG >
172. < http://bit.ly/2d4uMXW >
173. Para más información sobre la profesionalización de la dirección escolar, véase la revista del Consejo Escolar del Estado «Participación educativa», n.º2, II Época, pp. 21-60 y n.º3. II Época, pp. 165-174 < http://bit.ly/19sjTWi >.
174. < BOE-A-2013-12886 >
175. < BOE-A-2006-7899 >
176. < http://bit.ly/2dYe89a >

- Favorecer la convivencia en el centro, garantizar la mediación en la resolución de los conflictos e imponer las medidas disciplinarias que correspondan, en cumplimiento de la normativa vigente
- Evaluaciones: impulsar las evaluaciones internas, colaborar en las evaluaciones externas y en la evaluación del profesorado
- Aprobar los proyectos y las normas a los que se refiere el capítulo II del título V de la presente Ley Orgánica (por ejemplo: proyecto educativo, programación general anual, normas de organización y funcionamiento)
- Decidir sobre la admisión del alumnado, con sujeción a la normativa vigente

Por otra parte, La LOE, en el artículo 122 bis, abre un panorama específico a todas las acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes. Dentro de ese panorama, en función de lo que establezcan el Gobierno y las Administraciones educativas, se reforzará la autonomía de los centros que decidan dar ese salto y se potenciará la función directiva. Para ello los centros deberán presentar un plan estratégico. En el apartado C4.5 «La autonomía de los centros. Personal docente de los centros públicos» se desarrolla este aspecto.

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 con la correspondiente convocatoria de 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 2015-2016, 37.338 profesoras, 434 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, el 64,9 % 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 64,9 %, correspondiendo para el resto del personal que constituyen los equipos directivos de los centros unos porcentajes similares, el 65,0 % y el 64,7 % fueron secretarias y jefas de estudios, respectivamente (tabla C4.9).

Además, 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 93,8 %; del 63,4 % en los centros de Educación Primaria; del 54,8 % en los

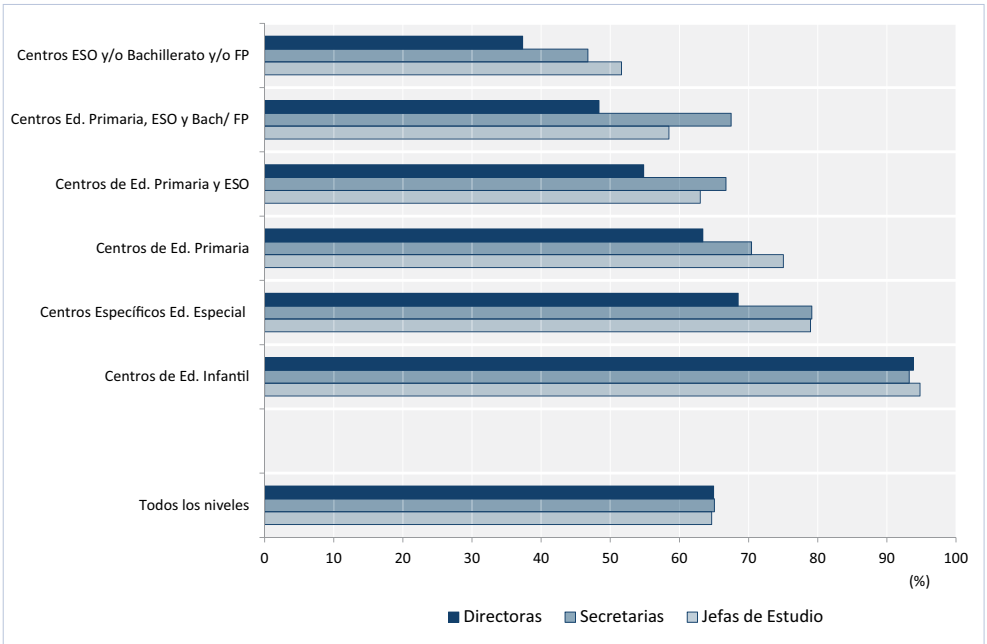
Tabla C4.9
Presencia, en términos absolutos, de directoras, secretarias y jefas de estudio en los centros educativos de régimen general, según las enseñanzas que imparten. Curso 2015-2016

	Directores/Directoras		Secretarios/Secretarias		Jefes/Jefas de Estudio	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres
Centros de Educación Infantil	6.208	5.826	664	619	480	455
Centros de Educación Primaria	9.008	5.710	8.139	5.731	7.615	5.713
Centros de Ed. Primaria y Educación Secundaria Obligatoria (ESO)	2.218	1.216	1.334	890	1.981	1.248
Centros Ed. Primaria, ESO y Bachillerato y/o Formación Profesional	4.082	1.523	3.830	1.791	6.206	3.204
Centros ESO y/o Bachillerato y/o Formación Profesional	1.909	923	987	666	2.052	1.200
Centros Específicos de Educación Especial	381	261	211	167	247	195
Total	23.806	15.459	15.165	9.864	18.581	12.015

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

centros de Educación Primaria y ESO; del 48,3 % en los centros de Educación Primaria, ESO y Bachillerato y Formación Profesional; y del 37,3 % en los centros que imparten Educación Secundaria (ESO, Bachillerato y Formación Profesional). Asimismo, en los centros específicos de Educación Especial, el porcentaje de directoras correspondió al 68,5 % (véase la figura C4.3). 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 2015-2016 el porcentaje de profesoras que impartieron Educación Infantil y Primaria fue del 89,3 %.

Figura C4.3
Presencia relativa de directoras, secretarias y jefas de estudio en España según la enseñanza que imparte el centro. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c403.pdf >

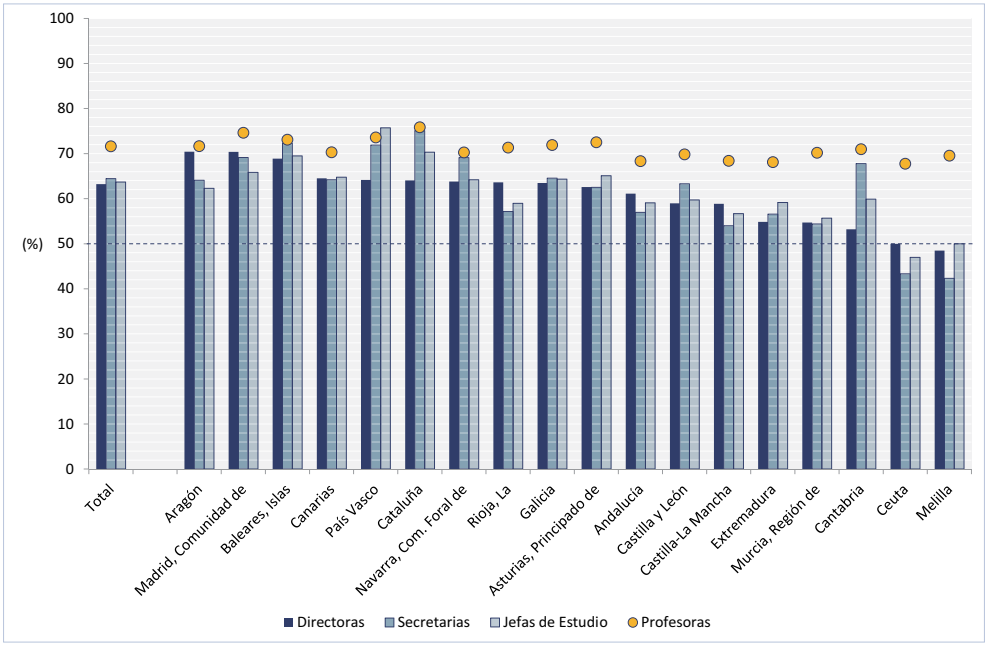
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la 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 C4.4, todas las comunidades y ciudades autónomas registran una presencia relativa (en términos de porcentajes) 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. Melilla es la comunidad autónoma que presenta un menor porcentaje de mujeres en la dirección (48,5 %), a 21 puntos porcentuales por debajo de la presencia relativa de mujeres en el total del profesorado de dicho territorio. En el extremo opuesto se sitúa Aragón, con un porcentaje de directoras del 70,4 %, frente al 71,7 % de profesoras.

La evolución en España desde el curso 2006-2007 al 2015-2016 de la proporción de mujeres entre los cargos directivos (directoras, secretarias y jefas de estudio) y en el profesorado se recoge en la figura C4.5. Durante todo el periodo académico de estos diez años, la presencia relativa de las mujeres en el conjunto del profesorado muestra una tendencia ligeramente creciente (67,8 % en 2006-2007, frente al 71,6 % en 2015-2016). 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 diez años de 14,6 puntos (50,3 % en 2006-2007, y 64,9 % en 2015-2016). 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 12,6 y 10,1 puntos porcentuales respectivamente.

Figura C4.4
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 2014-2015



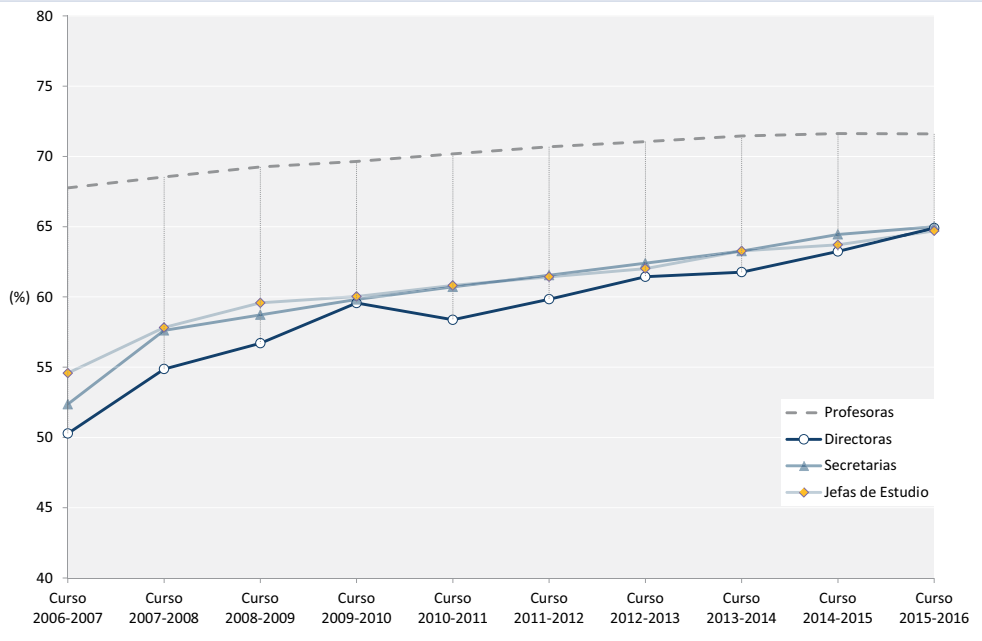
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c404.pdf >

Notas:

1. No se dispone de datos para la Comunidad Valenciana.
2. En la Comunidad de Andalucía, en Centros Públicos, se incluye profesorado que imparte enseñanzas de Régimen Especial en Centros de Régimen General.
3. En la Comunidad de Canarias, en Centros Públicos, ha disminuido el número de profesores como consecuencia de un cambio metodológico.

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 C4.5
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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c405.pdf >

Nota: Los datos de los cursos 2014-2015 y 2015-2016 son provisionales.

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

C4.3. La participación de la comunidad educativa

La Constitución española[177], en el artículo 27, declara la educación como derecho fundamental de todos y apela a la participación. A este respecto, 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». También especifica 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». De este modo, en España, la participación en educación se ha establecido desde la norma del más alto rango jerárquico.

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio (artículo 29)[178], reguladora del Derecho a la Educación (LODE) establece, sobre la participación en la programación general de la enseñanza, que los sectores interesados en la educación participarán en la programación general a través de órganos colegiados: el Consejo Escolar del Estado y Consejos escolares para ámbitos territoriales no estatales. Más adelante, puntualiza que «el Consejo Escolar del Estado es el órgano de ámbito nacional para la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento respecto de los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno». También detalla: «en cada Comunidad Autónoma existirá un Consejo Escolar para su ámbito territorial, cuya composición y funciones serán reguladas por una Ley de la Asamblea de la Comunidad Autónoma correspondiente que, a efectos de la programación de la enseñanza, garantizará en todo caso la adecuada participación de los sectores afectados». Además de estos últimos, los poderes públicos, en el ejercicio de sus respectivas competencias, podrán establecer otros Consejos Escolares de ámbitos territoriales así como dictar las disposiciones necesarias para su organización y funcionamiento de los mismos. Por lo que respecta al Consejo Escolar de los centros, establece su composición y atribuciones, así como aspectos generales de su funcionamiento.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo[179], de Educación (LOE) sienta como uno de los principios inspiradores de la educación el siguiente (artículo 1.j): «La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes». En el artículo 118 incluye el principio general de la participación en el funcionamiento y gobierno de los centros. En primer lugar, expresa que «la participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución». Por lo que respecta a los centros públicos y privados concertados, en el artículo 119, especifica:«las Administraciones educativas garantizarán la intervención de la comunidad educativa en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos a través del Consejo Escolar» y se establece el Consejo Escolar como órgano colegiado de los centros, indicando sus competencias y el modo en que se determinará su composición.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre[180], para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, introduce el artículo 2.bis sobre el sistema Educativo Español, en el que se expresa que para la consecución de los fines previstos, el Sistema Educativo Español contará, entre otros, con 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 participación de las familias

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) reconoce los derechos de los padres en relación con la educación de sus hijos o pupilos. Además, en el artículo quinto, expresa la garantía de la libertad de asociación de los padres de alumnos en el ámbito educativo con la finalidad de asistir a los padres o tutores en todo aquello que concierne a la educación de sus hijos o pupilos, de colaborar en las actividades educativas de los centros y de promover la participación de los padres de los alumnos en la gestión del centro. Conjuntamente, en el artículo octavo, enuncia la garantía del derecho de reunión de los padres. Esta Ley contempla la participación de los padres a través del Consejo Escolar del Estado, cuya designación se efectúa por las confederaciones de asociaciones de padres de alumnos más representativas, y su intervención en el control y gestión de los centros públicos y privados concertados a través del consejo escolar del centro.

177. < BOE-A-1978-31229 >
178. < BOE-A-1985-12978 >
179. < BOE-A-2006-7899 >
180. < BOE-A-2013-12886 >

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en el artículo 1, refiere el siguiente principio del sistema educativo español en relación con las familias: «h) El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad». La citada Ley y la normativa que la desarrolla inciden en la responsabilidad de los padres, madres o tutores legales en la educación de sus hijos. Ponen de manifiesto que se les debe ofrecer información sobre el progreso académico de sus hijos.

En concreto, en relación con el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en la LOE se expresa: «Corresponde a las Administraciones educativas garantizar la escolarización, regular y asegurar la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de este alumnado. Igualmente les corresponde adoptar las medidas oportunas para que los padres de estos alumnos reciban el adecuado asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos», (artículo 71.4). Asimismo, por lo que respecta a los alumnos con integración tardía en el sistema educativo español, se establece: «Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para que los padres o tutores del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo reciban el asesoramiento necesario sobre los derechos, deberes y oportunidades que comporta la incorporación al sistema educativo español» (artículo 79.3).

El artículo 119.4 de la LOE, sobre participación en el funcionamiento y el gobierno de los centros públicos y privados concertados, dictamina que los padres pueden participar también en el funcionamiento de los centros a través de sus asociaciones y que las Administraciones educativas deben favorecer la información y la formación dirigida a ellos. En el artículo 118.4, sobre participación, autonomía y gobierno de los centros, se incluye este principio general: «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». A continuación, en el artículo 121.5, sobre el Proyecto Educativo, se pide que los centros promuevan compromisos educativos entre las familias o tutores legales y el propio centro en los que se consignen las actividades que padres, profesores y alumnos se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento académico del alumnado.

Esta misma Ley (artículo 26) regula la composición y las competencias del Consejo Escolar de los centros. En relación con su constitución, concreta que debe estar compuesto por un número de padres y de alumnos, elegidos respectivamente por y entre ellos, que no podrá ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo, así como que uno de los representantes de los padres en el Consejo Escolar sea designado por la asociación de padres más representativa del centro, de acuerdo con el procedimiento que establezcan las Administraciones educativas. Por lo que respecta a las competencias del Consejo Escolar, en relación con las familias, señala la siguiente: «Conocer la resolución de conflictos disciplinarios y velar por que se atengan a la normativa vigente. Cuando las medidas disciplinarias adoptadas por el director correspondan a conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia del centro, el Consejo Escolar, a instancia de padres, madres o tutores legales, podrá revisar la decisión adoptada y proponer, en su caso, las medidas oportunas» (artículo 127.f.).

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE introduce un nuevo principio en relación con las familias: «El reconocimiento del papel que corresponde a los padres, madres y tutores legales como primeros responsables de la educación de sus hijos» (artículo 1.h.bis).

La participación del alumnado

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) tiene, entre otros fines, el de «la preparación para participar activamente en la vida social y cultural». En concordancia con este fin, se reconoce a los alumnos el derecho básico «a participar en el funcionamiento y en la vida del centro, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes». Para hacerlo posible, se garantiza en los centros docentes el derecho de reunión de los alumnos (artículos 6 y 8).

El artículo séptimo de la LODE enuncia: «los alumnos podrán asociarse, en función de su edad, creando organizaciones de acuerdo con la Ley y con las normas que, en su caso, reglamentariamente se establezcan». Y continúa enumerando las finalidades de las asociaciones: «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; Promover la participación de los alumnos en los órganos colegiados del centro; Realizar actividades culturales, deportivas y de fomento de la acción cooperativa y de trabajo en equipo».

Al igual que en el caso de los padres, la Ley contempla que los alumnos participen en la programación general de la enseñanza a través de los siguientes órganos colegiados: Consejo Escolar del Estado y Consejos Escolares de ámbitos territoriales. En el Consejo Escolar del Estado estarán representados «los alumnos, cuya designación se realizará por las confederaciones de asociaciones de alumnos más representativas».

Con las modificaciones introducidas por la LOE sigue en vigencia el artículo 56.1 de la LODE que establece la intervención de los alumnos junto con los padres y los profesores en el control y gestión de los centros concertados a través del consejo escolar del centro, sin perjuicio de que en sus respectivos reglamentos de régimen interior se prevean otros órganos para la participación de la comunidad escolar. El Consejo Escolar de los centros privados concertados estará constituido por «dos representantes de los alumnos y alumnas, elegidos por y entre ellos, a partir del primer curso de Educación Secundaria Obligatoria».

Por su parte, la LOE sienta como otro principio inspirador de la educación: «la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento» (artículo 2.k. Por lo que respecta a los alumnos, una de las concreciones reales de ese principio es la participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes. Además, el artículo 118, sobre la participación en el funcionamiento y el gobierno de los centros, contiene dos principios que atañen directamente al alumnado: «La participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución» y «Las Administraciones educativas fomentarán, en el ámbito de su competencia, el ejercicio efectivo de la participación de alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios en los centros educativos». En el artículo 119 se agrega que corresponde a las Administraciones educativas favorecer la participación del alumnado en el funcionamiento de los centros a través de sus delegados de grupo y curso, así como de sus representantes en el Consejo Escolar.

Tal como queda expresado en apartados anteriores, los centros públicos deben contar con el Consejo Escolar como uno de los órganos de gobierno. Detalla que en su composición debe haber un número de alumnos, elegidos por y entre ellos mismos, que no puede ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo. Además especifica que los alumnos pueden ser elegidos miembros del Consejo Escolar a partir del primer curso de la educación secundaria obligatoria. No obstante, los alumnos de los dos primeros cursos de la educación secundaria obligatoria no pueden participar en la selección o el cese del director. Los alumnos de educación primaria pueden participar en el Consejo Escolar del centro en los términos que establezcan las Administraciones educativas» (artículo 126.5).

En la Disposición final primera. 3.4.º b) y e) de la LOE, se realiza una modificación de la LODE en relación con los derechos y deberes de los alumnos y en la que queda recogido su derecho «a participar en el funcionamiento y en la vida del centro, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes» y los deberes de «participar en las actividades formativas y, especialmente, en las escolares y complementarias» y de «participar y colaborar 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 y la autoridad y orientaciones del profesorado».

Además, actualmente el artículo 8 de la LODE reza: «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 éstas hayan sido resultado del ejercicio del derecho de reunión y sean comunicadas previamente a la dirección del centro».

La LOMCE, en relación con los centros públicos y privados concertados, por lo que se pueda referir al alumnado, en el artículo 119 establece: «Las Administraciones educativas garantizarán la intervención de la comunidad educativa en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos a través del Consejo Escolar; Corresponde a las Administraciones educativas favorecer la participación del alumnado en el funcionamiento de los centros, a través de sus delegados de grupo y curso, así como de sus representantes en el Consejo Escolar; los alumnos y alumnas podrán participar también en el funcionamiento de los centros a través de sus asociaciones y las Administraciones educativas favorecerán la información y la formación dirigida a ellos.

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 que se garantiza la intervención de la comunidad educativa en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos.

En los centros públicos, el Consejo Escolar está compuesto por: el director del centro , que es su presidente; el jefe de estudios; un concejal o representante del Ayuntamiento en cuyo término municipal se halla radicado el centro; un número de profesores, elegidos por el Claustro, que no puede ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo; un número de padres y de alumnos, elegidos respectivamente por y entre ellos, que tampoco puede ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo; un representante del personal de administración y servicios del centro; y el secretario del centro, que actúa como secretario del Consejo, con voz y sin voto.

En los centros específicos de educación especial y en aquellos que tengan unidades de educación especial forma parte también del Consejo Escolar un representante del personal de atención educativa complementaria.

Desde la publicación de la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre[181], de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes, ya derogada, uno de los representantes de los padres y madres es designado por la asociación de padres más representativa del centro que se realiza de acuerdo con el procedimiento que establecen las Administraciones educativas. Asimismo, corresponde a las Administraciones educativas determinar el número total de miembros del Consejo Escolar y regular el proceso de elección.

Las comunidades autónomas también pueden regular la participación de un representante propuesto por las organizaciones empresariales o instituciones laborales presentes en el ámbito de acción del centro, tanto en el Consejo Escolar de los centros de Formación Profesional como en el de los centros de Artes Plásticas y Diseño.

En los centros privados concertados, los consejos escolares están integrados por: el director; tres representantes del titular del centro; cuatro representantes del profesorado; cuatro representantes de los padres, madres o tutores legales de los alumnos y alumnas, elegidos por y entre ellos; dos representantes de los alumnos y alumnas, elegidos por y entre ellos, a partir del primer curso de Educación Secundaria Obligatoria; y un representante del personal de administración y servicios.

Como ocurre en el caso de los centros públicos, uno de los representantes de los padres en el Consejo Escolar es designado por la asociación de padres y madres más representativa del centro. También en los centros privados concertados específicos de Educación Especial, o con aulas especializadas, hay un representante del personal de atención educativa complementaria.

El Consejo Escolar de los centros públicos tiene las siguientes competencias: evaluar los proyectos y las normas sobre la autonomía de los centros; evaluar la programación general anual del centro; conocer las candidaturas y los proyectos de dirección presentados por los candidatos; participar en la selección del director del centro, y, en su caso, proponer la revocación del nombramiento del director; informar sobre la admisión de alumnos y alumnas; conocer la resolución de conflictos disciplinarios y velar por que se atengan a la normativa vigente; proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro; promover la conservación y renovación de instalaciones y del equipo escolar; informar las directrices para la colaboración con las Administraciones locales, con otros centros, entidades y organismos; analizar y valorar el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de las evaluaciones internas y externas en las que participe el centro; elaborar propuestas e informes sobre el funcionamiento del centro y la mejora de la calidad de la gestión, así como sobre aquellos otros aspectos relacionados con la calidad de la misma; cualesquiera otras que le sean atribuidas por la Administración educativa (artículo 127 de la LOE).

En concreto, al Consejo Escolar de los centros concertados le corresponde: intervenir en la designación del director del centro; intervenir en la selección del profesorado del centro; participar en el proceso de admisión de alumnos y alumnas; conocer la resolución de conflictos disciplinarios y velar por que se atengan a la normativa vigente; aprobar el presupuesto del centro; informar y evaluar la programación general del centro; proponer, en su caso, a la Administración la autorización para establecer percepciones a las familias de los alumnos y alumnas por la realización de actividades escolares complementarias; participar en la aplicación de la línea pedagógica global del centro e informar las directrices para la programación y desarrollo de las actividades; aprobar, a

181. < BOE-A-1995-25202 >

propuesta del titular del centro, las aportaciones de las familias de los alumnos y alumnas para la realización de actividades extraescolares y los servicios escolares; informar los criterios sobre la participación del centro en actividades culturales, deportivas y recreativas, así como en aquellas acciones asistenciales a las que el centro pudiera prestar su colaboración; favorecer relaciones de colaboración con otros centros; informar el reglamento de régimen interior del centro; participar en la evaluación de la marcha general del centro en los aspectos administrativos y docentes; y proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro (artículo 57 de la LOE).

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.
- 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

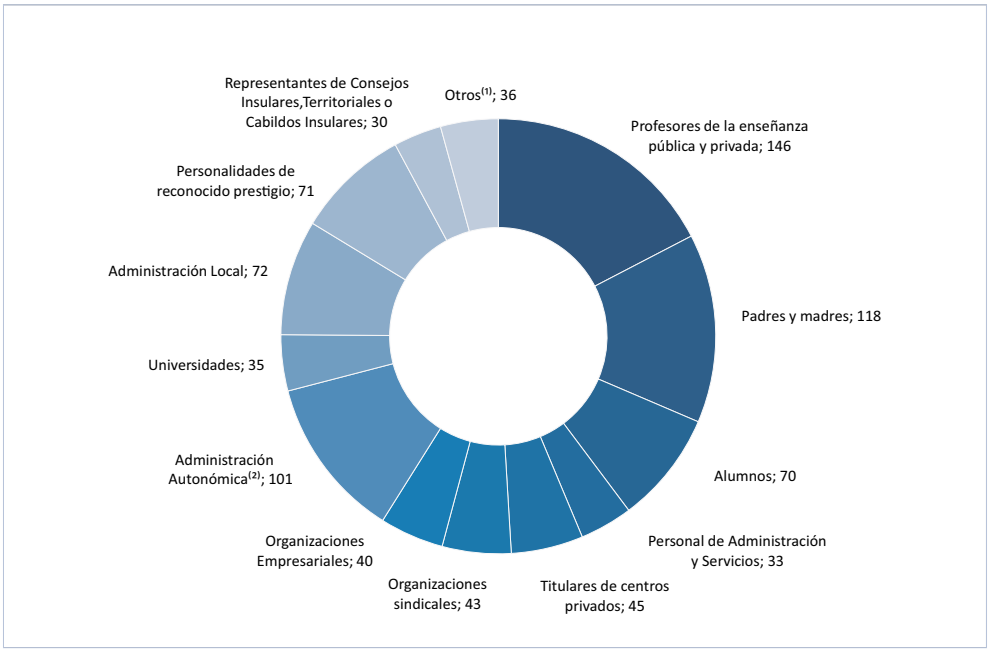
Los Consejos Escolares Autonómicos y otros Consejos Escolares Territoriales se sitúan, en un orden decreciente de proximidad a la comunidad escolar, después de los consejos escolares de los centros.

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 C4.6, cuando se consideran todos los Consejos Escolares del ámbito autonómico en su conjunto, el 17,4 % de los miembros corresponde a representantes del profesorado, el 14 % a los padres, de los padres y madres y el 8,3 % al alumnado. 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. Le acompaña, finalmente, el 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, con 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,

Figura C4.6
Distribución del conjunto de consejeros de los Consejos Escolares Autonómicos por sector al que representan. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c406.pdf >

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. Administración autonómica: incluye a directores de centros nombrados por las Administraciones educativas.

Fuente: Elaboración propia.

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, 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.

En Ceuta y Melilla se crearon, en el año 2009, los foros de la educación[182] (Orden EDU/1499/2009, de 4 de junio[183] y Orden EDU/1500/2009, de 4 de junio[184]) sin competencia para dictaminar la normativa que les afecta, tarea que corresponde a la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado. El Ministerio de Educación atenderá, con cargo a su presupuesto ordinario, los gastos de funcionamiento personales y materiales de estos órganos colegiados. El apoyo administrativo necesario se realizará a través de la Dirección Provincial del Ministerio, sin que ello pueda suponer incremento de puestos y de retribuciones.

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 y sus funciones responden a 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 esta ley detalla los sectores que estarán representados en el Consejo, y habilita al Gobierno para

182. El Foro de la Educación en la ciudad autónoma de Melilla no se reunió durante el curso 2015-2016 al no haber nombrado el Ministerio de Educación , Cultura y Deporte al Presidente del mismo.

183. < BOE-A-2009-9624 >

184. < BOE-A-2009-9625 >

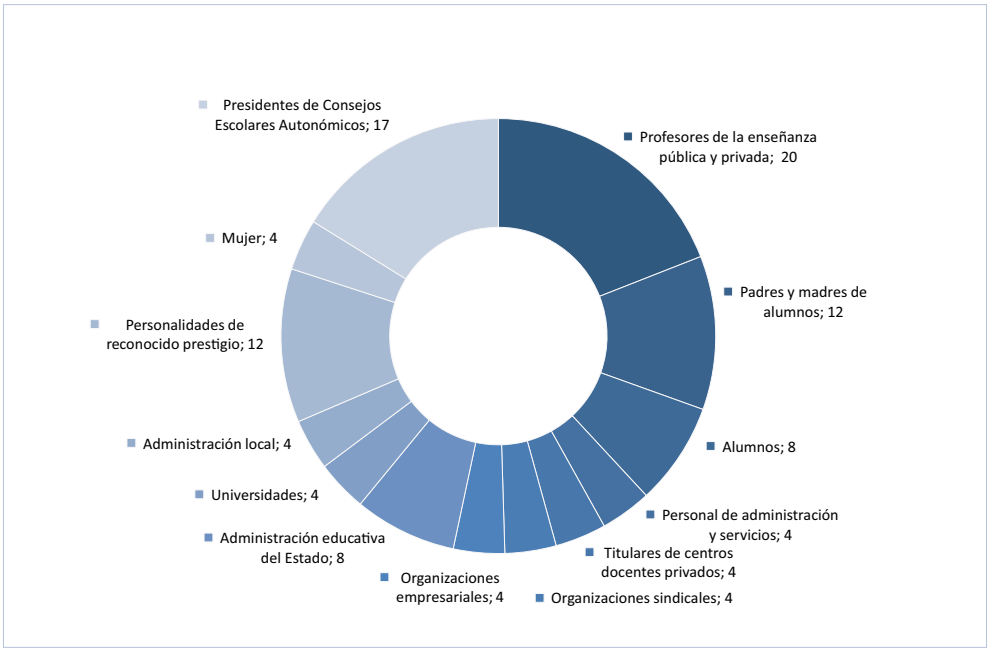
establecer la representación numérica que corresponde a cada sector. El Real Decreto 694/2007, de 1 de junio[185], por el que se regula el Consejo Escolar del Estado, desarrolló lo previsto en la LODE. En él se establece la composición del Consejo, sus competencias, y su funcionamiento. Por su parte, la Orden ESD/3669/2008, de 9 de diciembre[186], 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 C4.7 y los detalles de la composición del Consejo Escolar del Estado se recogen en la tabla C4.10.

La estructura funcional de los diferentes órganos colegiados que configuran el Consejo Escolar del Estado se muestra en la figura C4.8. 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.

Durante el curso 2015-2016 se dieron circunstancias que incidieron en la actividad del Consejo Escolar del Estado. España tuvo un gobierno en funciones desde el 21 de diciembre de 2015 hasta el 31 de octubre de 2016. El Presidente del Consejo fue cesado, a petición propia, por el Real Decreto 199/2016, de 13 de mayo, publicado el 14 de mayo de 2016 y la Vicepresidenta fue cesada, también a petición propia, por Orden ECD/716/2016, de 20 de abril, publicada el 13 de mayo de 2016. Ambos cargos quedaron vacantes el resto del periodo de tiempo correspondiente al curso.

A continuación se describen las principales actuaciones realizadas por el Consejo Escolar del Estado a lo largo del curso 2015-2016.

Figura C4.7
Distribución de los consejeros del Consejo Escolar del Estado por sector al que representan



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c407.pdf >

Fuente: Elaboración propia.

185. < BOE-A-2007-11589 >
186. < BOE-A-2008-20394 >

Tabla C4.10
Composición del Consejo Escolar del Estado

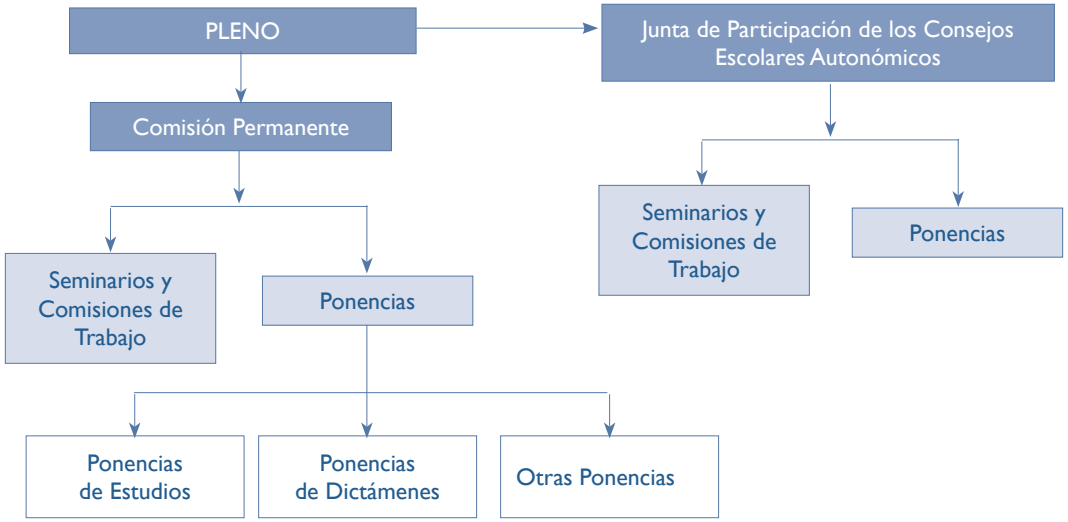
		Nombramiento	
Presidente		Consejo de Ministros a propuesta del Ministro de Educación, Cultura y Deporte	
Vicepresidente		Ministro de Educación, Cultura y Deporte oído el Pleno	
Secretario General[1]		Ministro de Educación, Cultura y Deporte	
Número de consejeros	Sector al que representan	Nombramiento	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.
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[2]	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
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 C4.8
Estructura funcional del Consejo Escolar del Estado



Fuente: Elaboración propia.

Las tareas del Pleno

De acuerdo con el Reglamento de funcionamiento 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 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 2015-2016 se elaboró el INFORME 2016 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO, relativo al curso anterior. El enfoque y el contenido tanto del INFORME DE 2016 como del presente 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 que incluya contexto, datos de entrada, procesos, resultados.
- 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 años anteriores, todas las gráficas, con el fin de que ofrezcan una lectura más clara, disponen únicamente de los datos numéricos imprescindibles, pero llevan enlazada digitalmente una tabla en la que aparecen todos los datos que fueron necesarios para su construcción.

La publicación de una versión en formato pdf y de otra electrónica están accesibles a través de internet187. Además, está disponible la edición en papel en la fórmula de 'impresión bajo demanda'.

187. < http://bit.ly/2dFXJID >

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» (artículo 15 del Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado – BOE del 13 de junio de 2007). 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 sobre todos aquellos proyectos normativos relacionados con la educación con rango de reales decretos o de órdenes ministeriales. Desde el año 2012, 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[188]. Como puede apreciarse en la tabla C4.11, durante el curso 2015-2016 el Consejo Escolar del Estado emitió 40 dictámenes, 9 referidos a reales decretos y 31 a órdenes ministeriales.

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.
- 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 2015-2016 la JPA desarrolló estas tres atribuciones básicas a través de la siguiente iniciativa:

- Planificación del XXIV Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado.

Para el desarrollo de sus competencias, se celebraron 2 reuniones de la JPA.

Otras tareas realizadas por el Consejo

Revista «Participación Educativa»

En diciembre de 2015 se publicó el número 7 de la segunda época de la revista «Participación educativa» con el título «Las relaciones entre familia y escuela»[189]. En su presentación, el que fuera en ese momento Presidente del Consejo escolar del Estado y Presidente del Consejo de Dirección de la Revista, D. Francisco López Rupérez, argumentó que para la elección del tema se siguió el mismo criterio que en números anteriores, la temática del XXIII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado (Santander, abril 2015): «Las relaciones entre familia y escuela».

En este número, Participación Educativa ofrece análisis, investigaciones, experiencias y buenas prácticas relativos al que fuera objeto de reflexión del citado Encuentro, el acercamiento entre familia y escuela, que son las dos instituciones directamente concernidas en la educación de niños, adolescentes y jóvenes, aunque lo estén mediante formas específicas.

Contiene estudios y reflexiones sobre las relaciones entre familia y escuela, teniendo en cuenta: las características de las familias, las acciones y actitudes diferenciales de los tutores, la dirección del centro, los rasgos del alumnado y la implicación y el sentimiento de pertenencia al centro.

Sitio web

Durante el curso 2015-2016 se ha seguido potenciando el sitio web[190] para que 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 destacando todo el recorrido de la institución desde sus inicios, reflejado en sus dictámenes, sus informes y sus aportaciones más relevantes a la comunidad educativa.

188. < http://bit.ly/2dRE2Mr >
189. < http://ntic.educacion.es/cee/revista/n7/ >
190. < http://www.mecd.gob.es/educacion/mc/cee/portada.html >

Tabla C4.11
Dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado, por contenido de la norma dictaminada y por tipo de norma. Curso 2015-2016

		Reales Decretos	Órdenes Ministeriales	Total
Ordenación de enseñanzas	Se modifica la Orden por la que se regula la enseñanza básica de personas adultas, presencial y a distancia, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.	-	1	1
	Se modifica el Real Decreto por el que se establece la ordenación general de la Formación Profesional del sistema educativo..	1	-	1
	Se modifica el Real Decreto por el que se regula la ordenación 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 centro docentes españoles..	1	-	1
Establecimiento del currículo	Se establece el currículo de seis ciclos formativos de formación profesional básica en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..	-	1	1
	Se modifica la Orden 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..	-	1	1
Regulación de evaluaciones	Se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato	1	-	1
	Se regulan las características, el diseño y el contenido de las pruebas de las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato para el curso 2016-2017.	-	1	1
	Se regula la realización de la evaluación final de Educación Primaria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	-	1	1
Creación de cualificaciones	Se modifican el Real Decreto por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de cuatro cualificaciones profesionales de la Familia profesional Sanidad, y el Real Decreto por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.	1	-	1
	Se establece una cualificación profesional de la familia profesional Electricidad y Electrónica que se incluye en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.	1	-	1
	Se establecen dos cualificaciones profesionales de la familia profesional Actividades Físicas y Deportivas que se incluyen en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.	1	-	1
	Se establece una cualificación profesional de la familia profesional Actividades Físicas y Deportivas que se incluye en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.	1	-	1
Actualización de Cualificaciones Profesionales incluidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales		1	23	24
Se modifica la Orden por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Edcuación,, en las ciudades de Ceuta y Melilla.		-	1	1
Se regula la promoción de un curso incompleto del sistema educativo definido por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, antes de su modificación mediante la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, a otro dentro de la ordenación derivada de su aplicación.		-	1	1
Se modifica la Orden por la que se regula la expedición del título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para el alumnado inscrito en los Programas de Secciones Internacionales Españolas y «Bachibac» en Liceos Franceses.		-	1	1
Se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2016-2017, 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.		1	-	1

Fuente: Elaboración propia.

Espacio colaborativo del Consejo Escolar del Estado

En el curso 2015-2016 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.

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 artículo 16 del Real Decreto 1532/1986, de 11 de julio[191], por el que se regulan las asociaciones de alumnos, establece que el Ministerio de Educación y Cultura y Deporte debe fomentar 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 figuren 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 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 actividades de apoyo a la labor educativa de los centros, y para el fomento de la participación del alumnado.

Mediante la Resolución de 7 de abril de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron las ayudas para el año 2016. 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 21 de julio de 2016, 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 C4.12.

Tabla C4.12
Ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes de ámbito estatal. Año 2016

Unidades: euros

Entidades solicitantes	Proyecto subvencionado	Importe
Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes (CANAE)	«Participo, luego actúo»	22.483,60
Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes. Sindicato de Estudiantes	«Refugiados bienvenidos: la educación nos une»	24.420,40
Total		46.904,00

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial. Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

191. < BOE-A-1986-20180 >

Ayudas a organizaciones de padres y madres

La participación organizada de las familias en el ámbito escolar para ayudar en el proceso de formación de sus hijos se hace efectiva a través de las Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (AMPA) cuyas funciones son, entre otras, colaborar en las actividades educativas 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 (artículo 16), de 11 de julio, por el que se regulan las asociaciones de padres de alumnos, establece: «El Ministerio de Ministerio de Educación, Cultura y Deporte fomentará las actividades de las asociaciones, federaciones y confederaciones de padres de alumnos mediante la concesión, conforme a criterios de publicidad, concurrencia y objetividad, de las ayudas que para tales fines figuren en los Presupuestos Generales del Estado. En cumplimiento de dicha previsión y con cargo a la aplicación presupuestaria 18.04.322L.486, se convocaron las ayudas correspondientes al año 2016.

La Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por Resolución de 7 de Marzo de 2016 (extracto BOE de 19 de marzo), asignó ayudas por valor de 175.520,00 euros. Las dos confederaciones de ámbito estatal más representativas recibieron una ayuda total de 163.972,00 euros. De esas ayudas el 50 % se destinó a gastos originados por actividades encaminadas a fomentar las finalidades que para las asociaciones establece la legislación y el otro 50 % sirvió para gastos por costes indirectos, necesarios para el desarrollo de dichas actividades. Las ayudas para el año 2016 quedaron distribuidas en la forma que se describe en la tabla C4.13. Por otra parte, la figura C4.9 presenta la evolución, desde el año 2006 hasta 2016, de las ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes y de asociaciones de padres y madres de alumnos; las dos, de ámbito estatal.

Tabla C4.13
Ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos. Año 2016

Unidades: euros

	Para infraestructura	Para el programa	Total
Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos (CEAPA)	40.993,00	40.993,00	81.986,00
Confederación Católica Nacional de Asociaciones de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA)	40.993,00	40.993,00	81.986,00
Federación Regional de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Ceuta (FAMPA)	1.189,80	1.967,65	3.157,45
Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Centros de Enseñanza (FAPACE)	1.586,40	1.147,80	2.734,20
Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Colegios Agustinianos (FAGAPA)	1.166,46	1.147,80	2.314,26
Federación Pedro Poveda de AMPAS de Centros Educativos de la Institución Teresiana	886,51	819,86	1.706,37
Federación Padre Usera de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos Amor de Dios	979,83	655,89	1.635,72
Total	87.795,00	87.725,00	175.520,00

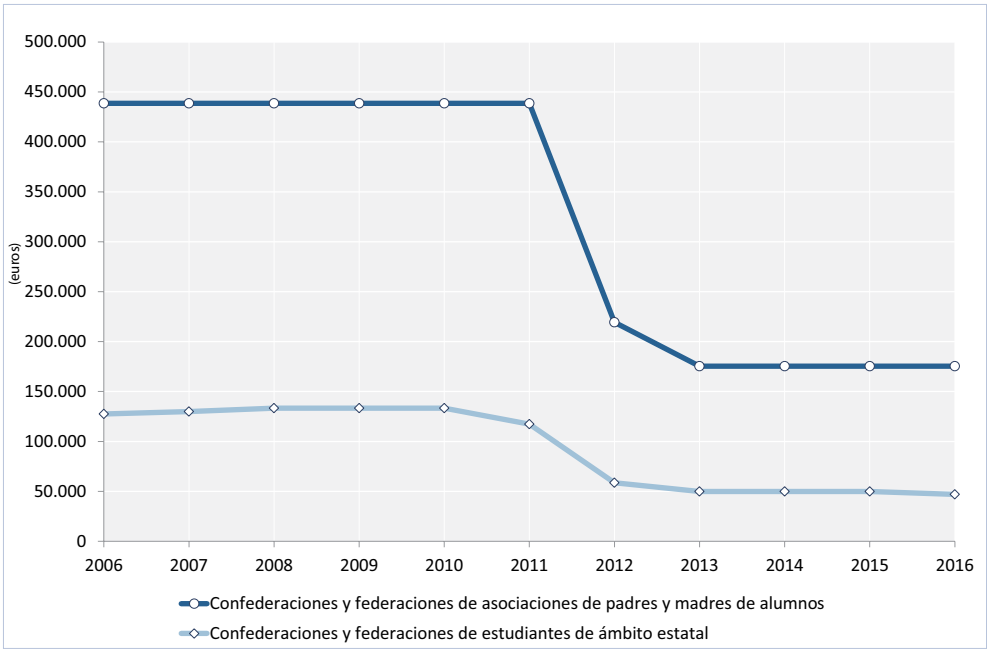
Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial. Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC)

La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC)[192] 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.

192. < http://www.eunec.eu/ >

Figura C4.9
Evolución de las ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes y de asociaciones de padres y madres de alumnos de ámbito estatal. Años 2006 al 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c409.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Territorial.

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.

Con respecto al periodo de tiempo correspondiente al curso 2015-2016, cabría destacar las siguientes actividades de la EUNEC:

– Conferencia «Liderar el aprendizaje del profesorado»

  El evento, que tuvo lugar los días 21 y 22 de septiembre de 2015, fue organizado por el *Irish Teaching Council*, miembro de la red.

  Su objetivo fundamental era compartir experiencias relacionadas con el desarrollo profesional continuo de los profesores. La elección del tema se basó en la idea de que los profesores son el factor más importante para mantener y mejorar la calidad del sistema de educación y formación ya que son, después del alumnado, los responsables inmediatos de los resultados del aprendizaje. Los docentes están en el centro del proceso pedagógico y se consideran un factor indiscutible en cualquier innovación educativa.

  Por todo ello, en cada debate EUNEC están presentes todos los aspectos relacionados con la dimensión y, aún más, con las competencias de la profesión docente: cómo atraer, formar inicialmente, mantener, formar permanentemente y estimular a profesionales con talento durante su carrera como profesores.

  En la conferencia se reflexionó sobre diversos temas, como: el desarrollo profesional es más amplio que el entrenamiento formal en servicio; el profesor como un practicante reflexivo; la práctica reflexiva del profesor permite la reflexión colegiada dentro de la escuela como una organización de aprendizaje; el impacto en las creencias y comportamientos del maestro a través del desarrollo profesional requiere un liderazgo de orden superior en el aprendizaje; control de calidad y medición de efectividad; responsabilidad es más que rendición de cuentas; motivación y pasión.

– Seminario «Gobernanza en la educación»

  Representantes de 11 países de EUNEC se reunieron del 30 al 31 de mayo de 2016 en Amsterdam para reflexionar sobre «Gobernanza en la Educación».

La actividad se basaba en la idea de que hay una evolución en este aspecto de los sistemas educativos, que supone pasar de un modelo de gobierno a uno de gobernanza e implica un cambio fundamental tanto del modo de pensar sobre la política en sí misma como sobre el proceso de toma de decisiones en la sociedad. Desde esta nueva perspectiva el papel de los gobernantes actuales no debe ser tanto encargarse directamente de los procesos sino, más bien, coordinar y facilitar dichos procesos. Este nuevo modelo de gobernanza se refiere al desarrollo entremezclado y a la interdependencia de actores públicos y privados, a las interacciones descentralizadas y horizontales entre actores de diferentes niveles administrativos, dependiendo el uno del otro para la creación y la puesta en práctica de las políticas.

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». La convivencia escolar es uno de los pilares imprescindibles del proceso educativo y es 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 misma 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 del alumnado, 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 continúan tanto en España como en otros países desarrollados[193]. Sin embargo, como se puso de manifiesto en el Informe «TALIS 2013. Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje»[194], en los países de la OCDE se produjeron, entre 2008 y 2013, ligeras mejoras en referencia al clima escolar y el ambiente de aprendizaje.

En el contexto español, la Organización No Gubernamental para la defensa y promoción de los derechos de la infancia «Save the Children España» publicó en 2016 el informe «Yo a eso no juego. Bulling y Cyberbulling en la infancia»[195]. 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. Aportamos el enlace para que se indague sobre su contenido.

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 para evitar el acoso escolar, es uno de los grandes principios que inspiran el sistema educativo español. En el Informe 2015[196] del Consejo Escolar del Estado (página 303) se pueden consultar las principales referencias contenidas en esta norma respecto a la convivencia escolar.

Esta ley establece en su artículo 124.1 lo siguiente: «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».

193. < http://bit.ly/1cmaMnn >
194. < http://bit.ly/2B9WJEJ >
195. < http://bit.ly/1QpHUhG >
196. < http://bit.ly/1MEICGn >

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»[197]; 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»[198], suscrito también en 2006, entre el entonces Ministerio de Educación y el Ministerio del Interior.
- Creación del Observatorio Estatal de la Convivencia (real Decreto 275/2007, BOE del 15 de marzo de 2007).
- «Actuaciones para el impulso y mejora de la convivencia escolar en las comunidades autónomas. Junio 2011»[199] 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»[200], 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»[201] que abarcaba el periodo 2013-2014, analizando el nivel de desarrollo alcanzado y reflejando las necesidades de ajustes y la incorporación de nuevas actuaciones para que garanticen el logro de los objetivos establecidos.

Observatorios de la convivencia escolar

El Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar[202], creado en 2007 como órgano colegiado de la Administración General del Estado, está basado en el principio de la cooperación territorial, la colaboración institucional y la cooperación de la comunidad educativa, con el fin de contribuir, desde el ámbito estatal, a la construcción activa de una de convivencia escolar armónica. 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, por lo menos, una reunión anual, y su Comisión Permanente, al menos, dos. En el curso 2015-2016 no se convocó el plan del Observatorio no pudiendo realizar el informe establecido en el Real Decreto.

197. < http://bit.ly/1D8Eux5 >
198. < http://bit.ly/1vpR1v1 >
199. < http://bit.ly/1ECu3nn >
200. < http://bit.ly/2dIfGcc >
201. < http://bit.ly/2en8mBF >
202. < BOE-A-2007-5441 >

También la mayoría de las Administraciones educativas autonómicas cuentan con un observatorio de la convivencia escolar u órgano similar. Son, al igual que el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, órganos consultivos que recaban información, emiten informes, realizan recomendaciones y propuestas de actuación y, en ocasiones, desarrollan actuaciones en las comunidades educativas.

En la tabla C4.14 se muestra información de los observatorios de convivencia escolar autonómicos vigentes durante el curso 2015-2016.

Tabla C4.14
Observatorios de la convivencia escolar de las comunidades autónomas u órganos similares

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/ >
Asturias, Principado de	Observatorio de la infancia y la adolescencia del Principado de Asturias. < http://www.observatoriodelainfanciadeasturias.es/ >
Baleares, Islas	Instituto para la convivencia y el éxito escolar. <!http://www.caib.es/govern/organigrama/area.do?lang=es&coduo=174388!>
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 >
Castilla-La Mancha	Observatorio regional de la convivencia de Castilla-La Mancha. < http://bit.ly/1qQ9U8I >
Comunidad Valenciana	Observatorio para la convivencia escolar. < http://www.ceice.gva.es/web/convivencia-educacion/observatorio-para-la-convivencia-escolar >
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 >
Murcia, Región de	Observatorio para la convivencia escolar. < http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=5316&RASTRO=c792$m4001&IDTIPO=100 >
Navarra, Com. Foral de	Asesoría para la convivencia, dependiente del Departamento de Educación de Navarra. < 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. < http://bit.ly/1rfBJIc >
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 en el ámbito estatal

Plan Estratégico de Convivencia Escolar

El MECD, a través del CNIIE, elaboró el «Plan Estratégico de Convivencia Escolar», en colaboración con las comunidades autónomas (CCAA). Para ello, se formó un Grupo Técnico en el que participaron otros organismos gubernamentales como el Observatorio del Racismo, la Xenofobia y otras formas de intolerancia (OBERAXE, Ministerio de Empleo y Seguridad Social) y el Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (IMIO, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad), así como expertos y organizaciones y asociaciones del tercer sector en representación de los grupos más vulnerables.

Este Plan se articula alrededor de siete ejes fundamentales, todos ellos de carácter transversal y relacionados con la prevención de todo tipo de discriminación, acoso y violencia escolar:

- Educación inclusiva.
- Participación de la comunidad.
- Aprendizaje y convivencia.
- Educación en los sentimientos y en la amistad.
- Socialización preventiva de la violencia de género.
- Prevención de la violencia desde la primera infancia.
- Atención y cuidado del uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

De estos ejes derivan las ocho siguientes líneas de actuación, que también se especifican en el Plan:

- Línea 1: Observación y seguimiento de la convivencia en los centros educativos.
- Línea 2: Desarrollo de políticas educativas para la mejora de la convivencia.
- Línea 3. Incorporación de Actuaciones Educativas de Éxito y prácticas basadas en criterios científicos para la mejora de la convivencia escolar.
- Línea 4: Formación del profesorado y otros agentes de la comunidad educativa.
- Línea 5: Coordinación y cooperación entre administraciones, entidades e instituciones.
- Línea 6: Prevención y control de incidentes violentos en los centros educativos y apoyo a las víctimas de violencia y acoso.
- Línea 7: Comunicación, intercambio y difusión de información y conocimiento sobre el impacto de la convivencia escolar en la educación.
- Línea 8: Investigación educativa y social en convivencia escolar.

Cada una de estas líneas de actuación se concreta, a su vez, en una serie de medidas específicas que también aparecen detalladas en el Plan.

El Plan fue presentado el día 13 de octubre de 2015 en la Jornada para la mejora de la convivencia en los centros educativos «Confiar en la fuerza de la educación».

Plan director para la convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos y sus entornos

Existe un acuerdo marco de colaboración, desde 2006, entre el Ministerio del Interior y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 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, reforzando el conocimiento y confianza en los Cuerpos policiales. A petición de los centros, se ofrecen charlas de expertos policiales con el alumnado y reuniones con la Comunidad Escolar cuyos objetivos son responder de forma coordinada a las cuestiones relacionadas con la seguridad de menores y jóvenes, mejorar el conocimiento de los recursos policiales para prevenir la delincuencia y contribuir a fomentar el respeto a los derechos y libertades fundamentales.

El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) ha participado en la elaboración de la Guía Metodológica y consejos pedagógicos del Plan Director de Mejora de la Convivencia y Seguridad Escolar.

En la tabla C4.15 aparecen detalladas las actividades informativas desarrolladas en el año 2015 en los centros escolares adheridos a este Plan.

Tabla C4.15
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 2013		Año 2014		Año 2015		Año 2016	
	Número de actividades	%	Número de actividades	%	Número de actividades	%	Número de actividades	%
Charlas sobre acoso escolar	1.259	8,0 %	7.068	12,3 %	7.955	13,8 %	10.961	17,7 %
Charlas relativas a bandas juveniles	161	1,0 %	804	1,4 %	798	1,4 %	685	1,1 %
Charlas acerca de nuevas tecnologías	2.804	17,8 %	14.581	25,3 %	15.143	26,3 %	16.296	26,4 %
Charlas sobre drogas y alcohol	757	4,8 %	4.436	7,7 %	4.745	8,2 %	4.491	7,3 %
Charlas en relación con la violencia sobre la mujer	702	4,5 %	3.005	5,2 %	3.452	6,0 %	3.933	6,4 %
Reuniones con el personal docente	9.488	60,4 %	25.622	44,5 %	23.505	40,8 %	22.923	37,1 %
Reuniones con las AMPA	542	3,4 %	2.112	3,7 %	2.018	3,5 %	2.525	4,1 %
Total	15.713	100 %	57.628	100 %	57.616	100 %	61.814	100 %

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 curso 2015-2016, por Resolución de 1 de marzo de 2016, 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 2016[203].

Convivencia, participación y prevención de la discriminación y la violencia en el aula

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte organizó un curso de verano para profesorado de educación secundaria «Convivencia, participación y prevención de la discriminación y la violencia escolar», que tuvo lugar en Valencia, en julio de 2015. Este curso abordó la prevención de la convivencia en la escuela desde modelos de gestión democrática y participativa, liderado desde los centros escolares en los que los alumnos tiene un papel clave como protagonistas de un aprendizaje que les preparara como personas activas y comprometidas con su entorno. Uno de los temas tratados fue la prevención de la violencia como una de las prioridades europeas.

203. <!http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-B-2016-11621!>

La mejora de la convivencia en los centros educativos: «Confiar en la fuerza de la educación»

La Jornada «La mejora de la convivencia en los centros educativos: Confiar en la fuerza de la Educación» se celebró en Madrid, el 13 de octubre de 2015. Su principal objetivo fue la presentación de las líneas maestras del Plan de Convivencia, incluyendo la presentación del nuevo portal web. Por otro lado, se trabajó sobre temas como la convivencia escolar y prevención de la violencia en las aulas y la coordinación de actuaciones y servicios para la convivencia escolar. Además se presentaron las nuevas líneas de investigación sobre la materia señalando las claves de éxito que se van perfilando para la convivencia escolar.

Programa «Buentrato» en centros de Ceuta y Melilla

Este Programa se realiza en colaboración con la Fundación ANAR y tiene como objetivo convertir a los adolescentes en «Agentes Activos de Cambio» en sus comunidades, a favor de la promoción del buen trato y la prevención de la violencia y el maltrato. Esto se ha conseguido a través de un proceso formativo en cadena en el que está implicado todo el alumnado de secundaria. Un equipo de psicólogos de ANAR realizó una formación en valores y en habilidades básicas contrarias a la violencia a un grupo de alumnos voluntarios. Este grupo, a su vez, trabajó apoyado por ANAR para transmitir esta formación tanto a sus compañeros de cursos inferiores como a familiares y profesorado llegando así al conjunto de la comunidad educativa. Este proyecto «Train de trainers», absolutamente novedoso, se puso en marcha por primera vez en ANAR-Perú y ha ganado el reconocimiento de UNICEF (Naciones Unidas) por ser un ejemplo de las buenas prácticas en la defensa de los derechos de la infancia.

C4.5. La autonomía de los centros

Aspectos generales

El concepto de autonomía de los centros docentes se enmarca dentro del principio de personalización de la enseñanza al alumnado, para lo cual se hace recomendable que los centros cuenten con el mayor número de competencias que les faciliten la deseada adaptación y acercamiento a sus destinatarios de las enseñanzas impartidas.

Tal como señala el Informe PISA 2015, publicado en el año 2016, desde principios de 1980 las reformas educativas se han centrado en dar a los centros escolares más autonomía, dejando así constancia del esfuerzo de elevar el nivel de desempeño.

A continuación se van a examinar los ámbitos de autonomía pedagógica, organizativa y de gestión. Dentro de la autonomía pedagógica, merece una especial mención 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, principio que va unido al de autonomía de los centros.

Los centros escolares están llegando a ser cada vez más autónomos y responsables en las decisiones curriculares y en las de gestión. Ellos son muy conscientes de sus necesidades y se orientan hacia los enfoques más efectivos para encontrar las soluciones que responden mejor a las circunstancias de los alumnos. En ese sentido, dice el artículo 120.3 de la LOE, modificado por la LOMCE: «Las Administraciones educativas 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 evaluados y valorados»[204].

Normativa competencial

La Constitución, los Estatutos de Autonomía, la normativa legal básica de carácter educativo, así como su posterior desarrollo normativo definen y concretan las competencias de las distintas Administraciones educativas y de los centros educativos, dejándose un ámbito de actuación a 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 lleven adelante las Administraciones educativas.

204. < BOE-A-2013-12886 >

Por otra parte, se debe considerar el distinto alcance que el principio de autonomía de los centros tiene, por un lado, en los centros públicos y, por otro, en los privados concertados o privados no concertados.

Una vez explicado todo lo anterior cabe decir que la concreción de la autonomía de los centros se hace efectiva a partir de la distribución de competencias entre docentes, órganos de coordinación y órganos ejecutivos y de gobierno, sean estos unipersonales o colegiados.

Proyecto educativo y autonomía pedagógica, organizativa y de gestión

Los centros disponen de autonomía pedagógica, de organización y de gestión, dentro del marco permitido por la normativa vigente. Así, la LOE atribuye a los centros docentes la capacidad de elaborar, aprobar y ejecutar los proyectos correspondientes.

El proyecto educativo de centro recoge los valores, los objetivos, y sus prioridades de actuación. Dicho proyecto debe tener en cuenta las características del entorno social y cultural conectadas con el centro educativo.

Los centros elaboran al principio de cada curso una programación general anual. Esta programación recoge los aspectos actualizados del proyecto educativo, las programaciones de los currículos, el plan de orientación escolar, el plan de actividades complementarias y extraescolares y otros planes de actuación que exijan, en su caso, normas específicas o que se hayan acordado en los propios centros. Es digno de destacar el plan de convivencia. Su objetivo básico es desarrollar actividades encaminadas al fomento de un clima positivo de conviviencia, que prevenga el acoso escolar y que gestione la resolución pacífica de los conflictos. Las conductas de los alumnos que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso basado en el género, orientación o identidad sexual o que 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, tienen la calificación de falta muy grave y llevan asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro. Así lo establece la LOE en el artículo 124.2, modificado por la LOMCE[205].

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 o 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 del procedimiento antes citado, los centros docentes públicos pueden obtener recursos complementarios, previa aprobación del director, en los términos previstos por las Administraciones educativas, recursos que deben ser aplicados a sus gastos. Estos recursos no pueden provenir de las actividades llevadas a cabo por las asociaciones de padres y madres o asociaciones de alumnos y alumnas en cumplimiento de sus fines.

La LOE, en la redacción dada 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 y la ordenación de los pagos, todo ello de acuerdo con lo que en cada caso puedan establecer las Administraciones educativas (BOE del 10 de diciembre de 2013)[206].

Por lo que respecta a los proyectos de gestión de los centros públicos la LOE establece que estos disponen de autonomía en su gestión económica, de acuerdo con lo que se dictamina en esta ley y con lo que determine cada Administración educativa.

Las Administraciones educativas pueden delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos la adquisición de bienes, la contratación de obras, servicios y suministros, de acuerdo con el Real Decreto Legislativo 2/2000, de 16 de junio, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley de Contratos de las Administraciones Públicas, y con los límites que en las normas correspondientes se fijen.

Los centros públicos expresan la ordenación y utilización de sus recursos a través de la elaboración de su proyecto de gestión, en los términos que regulen las Administraciones educativas.

Además, estas Administraciones educativas pueden delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos las competencias que determinen, incluidas las relativas a gestión de personal, responsabilizando a los directores de la gestión de los recursos puestos a disposición del centro[207].

205. < BOE-A-2013-12886 >
206. < BOE-A-2013-12886, artículo 132 j) >
207. < BOE-A-2006-7899, artículo 123 >

Finalmente, los centros, sean públicos o privados, 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, sin que, en ningún caso, se impongan aportaciones a las familias ni exigencias para las Administraciones educativas.[208]

El currículo académico

Un aspecto de especial trascendencia relacionado con la autonomía de los centros es el currículo escolar que se imparte 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 de ese marco fijado, el desarrollo y complemento 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, asignó a los centros, dentro de los límites previstos por las Administraciones educativas (central y autonómicas) las siguientes atribuciones curriculares: 1.º Complementar los contenidos de las asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica y configurar su oferta educativa; 2.º Diseñar e implantar métodos pedagógicos y didácticos propios; y 3.º Determinar la carga horaria de las distintas asignaturas[209].

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. La supervisión de los libros de texto y otros materiales curriculares forma parte del proceso ordinario de inspección que ejerce la Administración educativa sobre la totalidad de elementos que integran el proceso de enseñanza y aprendizaje[210].

Personal docente de los centros públicos

La Ley educativa y la normativa básica de desarrollo regulan la estructura fundamental de la función docente en los centros educativos. Como garantía de la especialización y la calidad de la función docente, la Ley regula aspectos como los requisitos iniciales para su ejercicio, 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. A su vez, dicha regulación se debe armonizar con el principio de autonomía docente como garantía para el acercamiento y la personalización de la enseñanza a los alumnos y alumnas. Como se indica en la parte expositiva de la Ley, el personal docente debe gozar de un margen propio de autonomía que le permita adecuar las actividades desarrolladas a las circunstancias concretas y a las características del alumnado[211].

Por otra parte, según la reforma llevada a cabo por la LOMCE, el artículo 122 bis[212] introdujo en la LOE determinadas acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes. En la norma se mencionaba el reforzamiento de la autonomía del centro y la potenciación de la función directiva en la realización de los proyectos educativos de calidad, quedando las acciones de calidad sometidas a rendición de cuentas por parte del centro docente.

Los proyectos educativos de calidad elaborados por los centros deben incluir los objetivos perseguidos, los resultados a obtener, la gestión de las medidas necesarias para lograr los resultados esperados, así como el marco temporal y la programación de actividades.

Según señala el apartado 3 del mencionado artículo, el proyecto educativo de calidad podrá comprender, entre otras, actuaciones tendentes a la especialización curricular, a la excelencia, a la formación docente, a la mejora del rendimiento escolar, a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, o a la aportación de recursos didácticos a plataformas digitales compartidas.

Para la realización de las acciones de calidad, el director del centro dispone de autonomía para adaptar los recursos humanos a las necesidades derivadas de los proyectos aprobados. Las decisiones del director deben fundamentarse en los principios de mérito y capacidad y tendrán que ser autorizadas por la Administración

208. < BOE-A-2013-12886, artículo 120.4 >
209. < BOE-A-2013-12886, artículo 6 bis 2d) >
210. < BOE-A-2006-7899, disposición adicional 4ª.1 y 3 >
211. < BOE-A-2006-7899, disposiciones adicionales 6.ª a 13.ª >
212. < BOE-A-2013-12886, artículo 122 bis >

educativa. La gestión de los recursos humanos constituye un aspecto de evaluación específica en la rendición de cuentas. Según marca la Ley en el apartado 4 del artículo descrito, para impulsar y desarrollar las acciones de calidad educativa, las Administraciones educativas deben dotar a los directores de la necesaria autonomía de gestión.

Con carácter específico, la Ley señala que el director dispone de atribuciones relacionadas con el personal que desempeñe acciones en el ámbito de los proyectos de calidad que hubieran sido aprobados para su centro.

Principio de responsabilidad y autonomía

Desde el punto de vista normativo, la potenciación de la capacidad decisoria de los centros viene acompañada de la aplicación del principio de responsabilidad y 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 ordinarios de organización y trabajo[213]. 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, relacionándolos con los factores socioeconómicos y socioculturales del contexto en que radiquen.

Además, en cuanto a los centros concertados, las acciones encaminadas a favorecer la autonomía y la rendición de cuentas deben ceñirse a lo que establezca la normativa reguladora del concierto correspondiente. En cuanto a las atribuciones del titular del centro, las del consejo escolar y las de los órganos directivos hay que atenerse a lo establecido en la LODE, ley que ha experimentado ciertas modificaciones con la aprobación de la LOMCE[214].

Para finalizar, cabe afirmar que la capacidad regulatoria de las Administraciones públicas en el ámbito educativo no sólo debe concretar la prestación del servicio educativo sino también garantizar la aplicación de los principios que permitan lograr la igualdad de trato hacia el conjunto del alumnado del sistema educativo, la homologación del sistema, así como la validez de los títulos y certificaciones.

En definitiva, la autonomía de los centros, a través de sus distintos aspectos, tiene como uno de sus objetivos prioritarios personalizar las enseñanzas impartidas al alumnado y atender con la mayor eficacia a sus necesidades pero guardando un equilibrio con lo expresado en el párrafo anterior.

C4.6. La evaluación

Según establece la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre[215], para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), la evaluación del sistema educativo es un elemento fundamental en la mejora de la calidad, en el aumento de la transparencia y en la orientación de las políticas educativas, además proporciona información sobre el grado de cumplimiento de los objetivos que se hubieran marcado. En términos generales, la evaluación abarca los procesos de aprendizaje y los resultados obtenidos por el alumnado, la actuación del profesorado, el resto de procesos educativos, la función directiva, el funcionamiento de los centros docentes, la inspección y las propias Administraciones educativas.

En la evaluación del sistema educativo el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), que trabaja en colaboración con los organismos correspondientes de las comunidades autónomas, ocupa un lugar relevante, pues debe elaborar planes plurianuales de evaluación general del sistema con los criterios y procedimientos adecuados y establecer los estándares metodológicos y científicos tendentes a conseguir la calidad, validez y fiabilidad necesarias. En las evaluaciones que el INEE realiza en los centros, los equipos directivos y el profesorado deben prestar la colaboración requerida.

Asimismo, el INEE elabora el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, instrumento que contribuye a conocer el sistema educativo y a orientar las políticas educativas.

Por otra parte, según el artículo 147.1 de la LOE, el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, debe presentar anualmente al Congreso de los Diputados un informe sobre los principales indicadores del

213. < BOE-A-2013-12886, artículo 120.3 y 4 >
214. < BOE-A-2013-12886, disposición final 2ª >
215. < BOE-A-2013-12886 >

sistema educativo español, los resultados de las evaluaciones de diagnóstico españolas o internacionales y los aspectos más destacados del informe que sobre el sistema educativo elabora el Consejo Escolar del Estado.

Los criterios de evaluación aplicables a las evaluaciones individualizadas deben ser comunes para todo el Estado.

Las evaluaciones que se debían realizar a todo el alumnado eran, al finalizar (señalamos en pasado porque, a raíz de la publicación del Real Decreto-Ley 5/2016, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la LOMCE, estas evaluaciones dejaron de tener los efectos que establecían los artículos 21, 29, 36 bis y 37 de la LOE):

- 3.º y 6.º cursos de Educación Primaria (en el curso académico al que se refiere el presente INFORME se aplicaron por primera vez)
- 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria
- 2.º curso de Bachillerato

El Real Decreto 1058/2015 (BOE del 28 de noviembre de 2015) reguló las características generales de las pruebas de evaluación final de Educación Primaria y el Real Decreto 310/2016 (BOE del 30 de julio de 2016) aprobó la regulación de las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato.

La realización material de las pruebas se tenía que haber llevado a cabo por parte de las Administraciones educativas en sus respectivos ámbitos territoriales, debiendo haber sido aplicadas y calificadas por profesorado del sistema educativo español externo al centro.

Tal como se ha indicado anteriormente, la evaluación no sólo se debe aplicar al alumnado sino que también se debe extender 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 los alumnos y sus familias, el entorno del propio centro y los recursos de que se 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, como se señaló más arriba, con las Administraciones educativas. También debe dar a conocer la información del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación.

La evaluación externa del sistema educativo

En el ámbito internacional se considera la evaluación externa como la ejecución de una política que ayuda a valorar las actuaciones educativas a partir de sus resultados. Como consecuencia de esa valoración y de la experiencia adquirida se ponen en marcha las decisiones que permiten corregir los errores o las decisiones que impulsan hacia el logro de metas más altas. En función de este proceso, que lo podemos calificar como de mejora continua, se puede afrontar la mejora del rendimiento del alumnado y la mejora en la gestión de los centros.

Las evaluaciones externas desempeñan un papel de señales que nos dicen si se han conseguido o no los objetivos y si se han adquirido convenientemente las competencias que al final de cada etapa educativa debe lograr el alumnado. En este sentido, las evaluaciones internacionales que se vienen realizando están demostrando los efectos positivos que genera una evaluación externa en la mejora del sistema educativo.

Durante el curso 2015-2016 se publicó la normativa que desarrollaba las características de las evaluaciones de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio (BOE del 30 de julio de 2016). Allí se fijaron los criterios para que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte estableciera cada año las características de las pruebas, su diseño y su contenido. El 10 de diciembre de 2016 se publicó en el BOE el Real Decreto-Ley 5/2016, de 9 de diciembre, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la LOMCE, que modificó el calendario de implantación de las evaluaciones finales individualizadas. De este modo, hasta la entrada en vigor del Pacto de Estado social y político por la educación, las evaluaciones de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria pasaron a tener un carácter muestral y una finalidad diagnóstica, sin efectos académicos. Por su parte, la evaluación al finalizar Bachillerato se convirtió en una prueba para el acceso a la Universidad. Las características y el contenido de la misma aparecieron en la Orden ECD/1941/2016 (BOE del 23 de diciembre de 2016) lo que supuso no tener que superar ninguna prueba específica para obtener el título de Bachillerato.

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: «Los centros docentes realizarán una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas al finalizar el tercer curso de Educación Primaria». 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, aporta beneficios en varios aspectos: completa y enriquece la información y la orientación que reciben los alumnos y sus familias; facilita que todos los alumnos reciban las medidas específicas de apoyo que sean necesarias; proporciona información a los centros educativos con la finalidad de realizar una revisión de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y aplicar una mejora, a partir de los resultados.

Evaluación final de Educación Primaria

En el artículo 21 de la LOE, modificada por la LOMCE, consta lo siguiente: «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. […] El resultado de la evaluación se expresará en niveles. El nivel obtenido por cada alumno o alumna se hará constar en un informe, que será entregado a los padres, madres o tutores legales y que tendrá carácter informativo y orientador».

Para desarrollar los aspectos concernientes a esta evaluación, a lo largo del curso 2015-2016 se publicaron las siguientes normas de ámbito estatal:

- Real Decreto 1058/2015, de 20 de noviembre, por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria establecida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En él se fijan aspectos relativos a la configuración general de las pruebas, los estándares de aprendizaje evaluables y criterios de evaluación, convocatorias, desarrollo y aplicación, resultados y su revisión en el marco del calendario escolar aprobado.
- Resolución de 30 de marzo de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (BOE del 15 de abril de 2016), por la que se definen los cuestionarios de contexto y los indicadores comunes de centro para la evaluación final de Educación Primaria. En ella se establece que los cuestionarios de contexto que se aplicarán en la evaluación serán tres: uno dirigido al alumnado de sexto curso de Educación Primaria que realice la evaluación (cuestionario del alumno), otro dirigido a sus padres, madres y tutores legales (cuestionario para las familias) y un tercero dirigido a la dirección del centro docente de Educación Primaria (cuestionario para la dirección). En el anexo de dicha resolución se fijan las preguntas y las opciones de respuesta que obligatoriamente deberán ser incluidas en cada uno de los cuestionarios definidos en el epígrafe. Además, se ofrece flexibilidad a las Administraciones educativas para aplicar cuestionarios dirigidos a otros colectivos, ampliar las preguntas, adaptar el formato y la maquetación a sus necesidades, con la posibilidad de alterar el orden de las preguntas, y definir el momento y lugar de cumplimentación de los diferentes cuestionarios. A partir de estos cuestionarios se calcularían los indicadores comunes de centro, que son los siguientes:
  - porcentaje de alumnado,
  - porcentaje de alumnado que ha repetido algún curso de Educación Primaria,
  - escolarización temprana,
  - porcentaje de alumnado con condición de inmigrante,
  - clima escolar,
  - metodología del profesorado,
  - índice social, económico y cultural,
  - satisfacción con el centro,

- satisfacción del alumnado con sus profesores,
- tiempo dedicado a los deberes y estudio y ayuda (externa) que reciben,
- absentismo escolar,
- utilización de medios tecnológicos para tareas escolares,
- porcentaje de estabilidad del profesorado,
- disponibilidad de medios humanos y materiales para la gestión del centro,
- cultura e identidad de centro,
- resultados: porcentaje de alumnado en cada nivel de rendimiento (IN-SU-BI-NT-SB).

Actuaciones relacionadas con las evaluaciones de Educación Primaria

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) coordinó durante el curso 2015-2016 la elaboración de materiales y recursos para la evaluación y estos se pusieron a disposición de la comunidad educativa con el fin de ayudar a consolidar el hábito de la evaluación. Asimismo, coordinó la elaboración de las pruebas correspondientes a las competencias objeto de evaluación en ambos cursos (tercer y sexto de Educación Primaria). Estas pruebas, junto con las respectivas guías de codificación y demás material asociado a la evaluación, se pusieron a disposición de las comunidades autónomas que quisieran aplicarlas en los territorios de su competencia.

Una vez finalizada la evaluación, las pruebas y demás materiales quedaron liberados y permanecen como recurso educativo en abierto[216]. La prueba está disponible para su aplicación en papel o en formato digital.

Antes de finalizar la descripción de estas evaluaciones de Primaria conviene volver a recordar que a raíz de la publicación del Real Decreto-Ley 5/2016, la evaluación de 6.º adquirió únicamente las características de muestral y de diagnóstico.

Ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Evaluación de tercer curso de Educación Primaria

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 2016 estuvo regulada por la Resolución de 30 de marzo de 2016 (BOE del 15 de abril), de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. El INEE coordinó el desarrollo de esta evaluación y contó con la colaboración de la Subdirección General de Cooperación Territorial, la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa, la Subdirección General de Inspección Educativa, la Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y las Direcciones Provinciales de Ceuta y Melilla.

Debido a su carácter censal (antes del Real Decreto-Ley 5/2016), 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 2015-2016. Se evaluaron las competencias en comunicación lingüística y matemática y los resultados se ofrecieron por destrezas: comprensión y expresión oral y escrita, en relación con la competencia en comunicación lingüística, y cálculo y resolución de problemas, en relación con la 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 citada resolución establecía también la posibilidad de adaptar esta evaluación 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 para los alumnos escolarizados en tercer curso de Educación Primaria en el Centro Integrado de Enseñanzas Regladas a Distancia (CIERD), que forma parte del CIDEAD.

La evaluación se aplicó el día 10 de mayo de 2016 en los centros de Ceuta, Melilla y en los centros españoles en el exterior. Para este fin se desarrolló una plataforma informática donde se maquetaron y digitalizaron las pruebas definitivas. Además, la aplicación permitía la grabación de resultados por parte del profesorado aplicador, así como el registro de las incidencias. En todo el proceso se garantizó el anonimato del alumnado y la confidencialidad de los datos. En este sentido, los cuestionarios de contexto se recogieron en sobre cerrado y la grabación de la información se realizó por externos a los centros educativos.

216. < http://educalab.es/inee/evaluaciones-nacionales >

Evaluación final de Educación Primaria

La evaluación final de Educación Primaria en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, en CIERD y en los centros docentes en el exterior se realizó por primera vez en 2016 y se desarrolló siguiendo la Orden ECD/594/2016, de 25 de abril, por la que se regula la realización de la evaluación final de Educación Primaria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Por su carácter censal, como en el caso de 3.º de Primaria, la prueba se extendió a todos los alumnos que finalizaban la etapa de Educación Primaria en el curso 2015-2016, escolarizados en los colegios de Ceuta, Melilla y centros docentes en el exterior y CIERD. La coordinación de la evaluación corrió a cargo del INEE, en colaboración con las entidades mencionadas en el párrafo que empieza a describir la evaluación de 3.º curso.

Se evaluaron las siguientes competencias: comunicación lingüística en español, matemática, comunicación lingüística en primera lengua extranjera (inglés o francés) y básicas en ciencia y tecnología. La información sobre el contexto se recogió en esta edición mediante los cuestionarios indicados en la Resolución de 30 de marzo de 2016, anteriormente citada. Dada la posibilidad de ampliar estos cuestionarios, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación Cultura y Deporte se añadieron algunas preguntas relacionadas con el contexto específico de ambas ciudades autónomas, con el fin de obtener datos y conclusiones más precisos, que permitieran interpretar mejor la realidad de estos territorios y tomar las medidas de mejora más adecuadas.

La evaluación se aplicó durante los días 11 y 12 de mayo de 2016. En cuanto al formato, se combinó el papel con el soporte digital.

Estudios internacionales

La participación en estudios internacionales de evaluación de la educación ofrece indudable interés para los países. Por una parte, les permite comparar su rendimiento educativo con el de otros países que les pueden servir de punto de referencia; y por otra, les proporciona elementos de reflexión acerca de los objetivos educativos que se han propuesto, los medios que han empleado y los resultados que han logrado. España participa activamente en numerosos estudios de evaluación promovidos por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) y por 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 del sistema educativo de nuestro país, en diferentes aspectos, con los de otros países miembros de la organización. Estos estudios son: *Programme for International Student Assessmen*t (PISA); PISA *for schools* (PISA para centros educativos), T*eaching and Learning International Survey* (TALIS); y *Programme for International Assessment of Adult Skills* (PIAAC).

Programme for International Student Assessment (PISA)

PISA es un estudio internacional de evaluación educativa que se propone conocer lo que los jóvenes saben y son capaces de hacer a los 15 años. 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 más orientado a facilitar la toma de decisiones en cada país participante para la adecuada conducción del conjunto de su sistema educativo que a medir el rendimiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en cada aula o en cada centro escolar.

La evaluación se circunscribe a 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. Se evalúa no sólo lo que el alumno ha aprendido en el ámbito escolar, sino también lo adquirido por otras vertientes no formales de aprendizaje, fuera del colegio o del instituto. Valora cómo puede el alumno extrapolar sus conocimientos, sus destrezas cognitivas y sus actitudes a contextos en principio extraños para él, 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.

Los países participantes actúan por medio de sus representantes y expertos en los diversos grupos de trabajo e instituciones del estudio. En un programa de estas características, internacional y comparativo, se intenta siempre reducir los posibles sesgos culturales y lingüísticos, además de garantizar con múltiples verificaciones y controles su validez y fiabilidad, desde el diseño de las pruebas y su traducción hasta el muestreo y la recogida de datos.

España ha participado en todos los ciclos del estudio desde su primera edición en el año 2000, cuando la comprensión lectora fue la competencia principal. En PISA 2003 lo fueron las matemáticas y en PISA 2006, las ciencias. PISA 2009 comenzó un segundo ciclo, centrando de nuevo su atención prioritaria en la lectura, de acuerdo con ese esquema rotatorio. PISA 2015, en el que participaron 72 países y economías, centró su atención en la competencia científica.

El 6 de diciembre de 2016 se publicaron los resultados de PISA 2015 en España. En este estudio también se exploró la resolución colaborativa de problemas y, por segunda vez, 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 realizaron en formato digital.

Durante el curso 2015-2016 la OCDE ha publicado diversos boletines «*PISA in focus*» que centran la atención de manera breve sobre diversos aspectos de los resultados de PISA 2012. Estos boletines han sido traducidos y publicados en castellano tanto en la web de la OCDE[217] como en la del Instituto Nacional de Evaluación Educativa[218]

El próximo ciclo tendrá lugar en 2018 y el estudio piloto se realizará en la primavera de 2017. La 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. En el estudio piloto se medirá, entre otras cosas: la receptividad y comprensión de nuevas ideas y situaciones, la fuerza emocional y la resiliencia (capacidad que tiene una persona o un grupo de recuperarse frente a la adversidad para seguir afrontando el futuro) y la gestión de la comunicación y de las relaciones sociales.

PISA para Centros Educativos

El marco general de la evaluación, en este caso, es el mismo que el de la evaluación PISA. Desde su implantación en España y hasta el momento han participado 375 centros educativos de todas las comunidades autónomas y ciudades autónomas. El Ministerio de Educación Cultura y Deporte participa en este programa con la evaluación progresiva de todos los centros (públicos y privados) sobre los que tiene competencias, es decir, en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, y en el exterior.

La tabla C4.16 muestra la distribución de los centros educativos participantes en relación con las comunidades y ciudades autónomas. La tipología de los centros participantes abarca las características de todos los centros educativos en España, de titularidad pública de las Administraciones educativas y de titularidad privada (tanto de propietarios independientes como de instituciones educativas de naturaleza civil o religiosa o de cooperativas de profesorado). En cuanto a su financiación, han participado centros públicos, concertados, y privados.

Después de la evaluación, los centros educativos e instituciones participantes en el programa reciben un informe que contiene la documentación correspondiente para situar sus resultados obtenidos en el contexto de la comparabilidad nacional e internacional. Hasta la fecha, se han entregado 289 informes de centro y 5 informes de grupo.

Con respecto al contenido de la evaluación PISA para Centros Educativos, la información que proporciona esta evaluación a las Administraciones educativas permite tener datos de los centros educativos públicos sobre lo que es más necesario o urgente de llevar a cabo para mejorar su calidad educativa. Asimismo, permite tener datos de los centros con mejores resultados que pueden servir de modelo para otros centros en cuanto a sus sistemas de organización y gestión, así como en cuanto a su práctica pedagógica y metodologías didácticas.

También en los centros educativos que obtienen los mejores resultados, PISA para Centros Educativos señala la existencia de áreas o ámbitos de posible mejora de la calidad educativa en su sentido más amplio, siendo la

217. < http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisa-in-focus-all-editions.htm >
218. < http://www.mecd.gob.es/inee/portada.html >

Tabla C4.16
Número de centros participantes en «PISA para centros educativos» por comunidades, ciudades autónomas y el exterior

	Número de centros
Andalucía	26
Aragón	15
Asturias, Principado de	11
Baleares, Islas	3
Canarias	3
Cantabria	14
Castilla y León	23
Castilla-La Mancha	6
Cataluña	41
Comunidad Valenciana	13
Extremadura	6
Galicia	35
Madrid, Comunidad de	62
Murcia, Región de	8
Navarra, Com. Foral de	15
País Vasco	37
Rioja, La	32
Ceuta, Melilla y centros en el exterior	25
Total	375

Fuente: Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

información que proporciona a los centros y a las Administraciones educativas españolas complementaria a la que proporciona el PISA principal al ámbito del país y de las comunidades autónomas.

Puesto que cada centro educativo recibe su Informe de Centro llega a tener una clara visión a la hora de establecer actuaciones y planes de mejora para subsanar los déficits que se manifiestan a través de los resultados obtenidos de sus propios estudiantes.

Esta evaluación realizada en el propio centro educativo proporciona información útil para ayudar a definir el enfoque estratégico más acertado y plasmarlo en los documentos institucionales que contienen decisiones de especial interés para su propio funcionamiento.

Adicionalmente, el Informe de Grupo, que ha de ser solicitado por la institución titular de un conjunto de centros educativos, proporciona una visión global de todos los centros pertenecientes a una misma organización, cuando sus estudiantes son evaluados de las mismas cuestiones, ya sean relativas al rendimiento académico o al clima escolar. A partir de ahí, la institución titular puede compartir una visión enriquecedora, no solo por el enfoque comparativo intercentros, sino también porque eso anima a intercambiar buenas prácticas entre ellos. Así, cada centro y la propia institución titular tienen mayores oportunidades de aplicar acciones de mejora con señas de identidad propias.

Teaching and Learning International Survey (TALIS)

El estudio TALIS tiene como objetivo principal ofrecer información sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, el ambiente educativo de los centros escolares y las condiciones de trabajo de los docentes. Esta información es el resultado 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 enfocar su política educativa en relación con el profesorado y con su labor profesional.

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 en la opción internacional que relaciona TALIS con PISA. De esa forma se puede captar con mayor profundidad la variación que se va produciendo en las respuestas de los profesores con respecto a sus actitudes y prácticas educativas. El informe de esta opción internacional se presentó en septiembre de 2016.

Cuarenta países participarán en el próximo ciclo del estudio TALIS 2018, en el que España estará presente con 346 centros. Dentro de este contexto, cinco comunidades autónomas ampliarán su muestra. Ya se está trabajando en los marcos teóricos, teniendo en cuenta las necesidades en cuanto a la política educativa de los países y su relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Está previsto que durante el año 2017 (entre febrero y marzo) tenga lugar el estudio piloto en centros de cuatro comunidades autónomas de España.

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. 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 web[219].

Programme for International Assessment of Adult Skills (PIAAC)

PIAAC, en español «Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de los Adultos», pretende ayudar a los países a identificar y medir las competencias clave para el éxito individual y social de las personas y evaluar el impacto de estas competencias en los resultados sociales y económicos de los países. En concreto, la evaluación mide las competencias de los adultos en las destrezas relacionadas con el procesamiento de la información: comprensión lectora, matemáticas y resolución de problemas en entornos informatizados. Además, recoge información sobre el uso que los adultos hacen de sus competencias en su vida diaria y en el trabajo.

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. Está previsto que en 2017 comience la preparación del nuevo ciclo, que se llevará a término en 2022. En 2017. Está anunciado, también, que al mismo se incorporen nueve países más.

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. En estos momentos España participa en los estudios PIRLS y TIMSS.

Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)

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

219. < http://www.oecd.org/edu/school/teachinginfocus.htm >

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.

Este estudio se ha llevado a cabo en los años 2001, 2006, 2011 y 2016. En esta última participaron más de 60 países. En cuanto a España, Andalucía, Asturias, Castilla y León, Cataluña, La Rioja, Madrid y País Vasco ampliaron sus muestras con el fin de obtener datos representativos.

Las conclusiones que aporte este estudio pueden proporcionar información útil sobre los hábitos y actitudes ante la lectura para que luego se puedan tomar decisiones de política educativa.

Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS)

El estudio TIMSS, en español «Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias», evalúa el rendimiento en Matemáticas y Ciencias de los alumnos de cuarto de Educación Primaria y segundo de Secundaria. España participa únicamente en el de 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.

Esta evaluación proporciona a los países una oportunidad de medir el progreso del rendimiento educativo en estas dos áreas, junto con información empírica sobre los contextos de la escolarización.

La investigación educativa ha revelado desde hace varias décadas que los resultados en pruebas de rendimiento están modulados tanto por factores contextuales como por factores relativos a procesos organizativos y de aula. Ambos factores se incluyen en el marco de evaluación de TIMSS.

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 la primavera de 2015 tuvo lugar la aplicación del estudio principal TIMSS 2015 en el que participaron más de 70 países. La publicación del informe internacional se realizó a finales de noviembre de 2016.

España va a participar en la próxima edición del estudio, que se realizará por completo en formato electrónico, eTIMSS 2019. El estudio prepiloto debió realizarse ya en la primavera de 2017 en España y el piloto tendrá lugar en la primavera de 2018.

Sistemas de indicadores de la educación

Sistema estatal de indicadores de la educación

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 salió la primera versión del Sistema Estatal de Indicadores, se han publicado doce ediciones, siendo la última la correspondiente a 2016. 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 y suprimiendo otros o tratando de mejorar los inicialmente elaborados. Al igual que en las últimas ediciones, en la de 2016 los catorce indicadores se agrupan en los siguientes apartados: «Escolarización y entorno educativo», compuesto por seis indicadores, «Financiación educativa», integrado por dos indicadores, y «Resultados educativos», constituido por seis indicadores. A su vez, con el fin de ampliar y profundizar en el análisis, muchos de estos indicadores se han dividido en subindicadores (ver tabla C4.17). Los datos presentados corresponden a los ámbitos estatal, autonómico e internacional.

La información y los datos necesarios para la elaboración de los indicadores proceden de las estadísticas educativas y 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).

Tabla C4.17
Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2015 y 2016

Escolarización y entorno educativo	2015	2016
Escolarización y población	E1	E1
Escolarización y población escolarizable en las edades de 0 a 29 años	E1.1	E1.1
Escolarización según la titularidad del centro	E1.2	E1.2
Esperanza de vida escolar desde los cinco 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 postobligatoria	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	2015	2016
Gasto total en educación	F1	F1
Gasto total en educación en relación con el 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
Resultados educativos	2015	2016
Idoneidad en la edad del alumnado	R1	R1
Idoneidad en la edad del alumnado de educación obligatoria	R1.1	R1.1
Alumnado repetidor	R1.2	R1.2
Abandono temprano de la educación y la formación	R2	R2
Tasas de graduación	R3	R3
Tasa bruta de graduación en Educación Secundaria Obligatoria	R3.1	R3.1
Tasa bruta de graduación en estudios secundarios postobligatorios	R3.2	R3.2
Porcentaje de titulados entre la población de 30 a 34 años y tasa bruta de graduación en estudios superiores	R3.3	R3.3
Nivel de formación de la población adulta	R4	R4
Tasa de actividad y desempleo según nivel educativo	R5	R5
Tasa de actividad según nivel de formación	R5.1	R5.1
Tasa de desempleo según nivel de formación	R5.2	R5.2
Diferencias de ingresos laborales según el nivel de formación	R6	R6

Fuente: Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Como se hizo en años anteriores, el informe 2016 ha sido elaborado conjuntamente por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) y la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Las diferentes ediciones del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, así como un mapa de navegación individualizado por indicador y por edición se pueden encontrar en la página web del INEE[220]:

El sistema de indicadores de la OCDE

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) publica anualmente una extensa recopilación de estadísticas e indicadores de los sistemas educativos de los 35 Estados que la componen, además de otros países asociados. La publicación, denominada *Education at a Glance,* en español Panorama de la Educación, analiza la evolución de los diferentes sistemas educativos, su financiación y el impacto de la formación en el mercado de trabajo y en la economía.

La información que ofrece *Education at a Glance 2016* es similar, en cuanto a naturaleza y estructura, a la del año anterior, aunque con datos actualizados que corresponden, salvo excepciones, al año académico 2013-2014. Los datos procedentes de la Encuesta Europea de Población Activa *(European Union Labour Force Survey)* corresponden a 2015.

Un aspecto destacado en las últimas ediciones de Education at a Glance es la vinculación de los indicadores y sus respuestas con las diferentes preguntas que se formulan explícitamente, y que dan título a los correspondientes epígrafes. Otro aspecto llamativo es 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

d. El entorno de aprendizaje y la organización de los centros escolares»

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación ha elaborado, como en años anteriores, un resumen con la denominación *Panorama de la Educación 2016. Indicadores de la OCDE. Informe español*, que reproduce los datos de los indicadores más relevantes para España, en comparación con la media de los países de la OCDE, de los 22 países de la Unión Europea que pertenecen a esta Organización y de 16 países de todo el mundo, seleccionados por el interés en la comparación con España.

El Informe español se divide en tres capítulos. El primero lleva por título «La expansión de la educación y los resultados educativos» y analiza el nivel de formación de la población adulta, la movilidad educativa intergeneracional, la escolarización y los resultados en las etapas no obligatorias y la movilidad internacional de los estudiantes en Educación Terciaria. En el segundo, denominado «Educación, mercado laboral y financiación educativa», se estudia la educación y el empleo, haciendo especial referencia a la transición de los jóvenes de la educación al trabajo, los resultados sociales de la educación, y el gasto público y privado en educación. El tercero se titula «El entorno de los centros educativos y el aprendizaje» y en él se examinan las horas de clase del alumnado, la ratio alumnos/profesor, la media de alumnos por clase, el horario y los salarios del profesorado, la edad y el sexo del profesorado, y, como novedad en la edición de este año, la edad y el sexo de los directores de los centros educativos y las actividades de liderazgo en las que participan.

Bajo la denominación *Indicators Education in Focus*, durante el año 2016 la OCDE ha continuado publicando unos boletines mensuales que profundizan en los indicadores educativos más destacados de *Education at a Glance*, 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 INEE[221].

220. < https://www.mecd.gob.es/inee/indicadores/sistema-estatal.html >

221. < https://www.mecd.gob.es/inee/indicadores/indicadores-internacionales/ocde.html >

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). El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) es el órgano que, de manera prioritaria, desarrolla las atribuciones asignadas al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en materia de investigación e innovación educativa.

En el presente epígrafe se describen las actuaciones fundamentales llevadas a cabo por el citado organismo durante el curso académico 2015-2016, en cuanto a investigación e innovación educativa.

Investigación educativa

En el ámbito referido a la investigación se deben destacar las acciones emprendidas por el CNIIE que se relacionan con el plan de trabajo de Eurydice España-REDIE[222], en el que se integran la participación española en las actuaciones de la red europea de información sobre educación (Eurydice[223]) y las propias de la Red española (REDIE). Cabe recordar que en mayo de 2015 Eurydice España-REDIE presentó su nuevo portal web[224] que permite la navegación y localización de las publicaciones de Eurydice (Red Europea de Información sobre Educación), facilitando, cuando están disponibles, los enlaces a todas ellas en dos idiomas: castellano e inglés.

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) que opera en todo el ámbito estatal, prestando a las Administraciones educativas un servicio informativo y atendiendo a las demandas internacionales de información sobre nuestro sistema educativo.

La REDIE está compuesta por los representantes designados por las Consejerías o Departamentos de Educación de las comunidades autónomas y por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. El CNIIE (MECD) es el organismo encargado de coordinar el funcionamiento de esta red. Por otra parte, la Unidad estatal Eurydice España-REDIE y los representantes autonómicos correspondientes forman un grupo de trabajo adscrito al CNIIE y al Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE).

Durante el curso 2015-2016 se han celebrado dos reuniones técnicas del Grupo de Trabajo mencionado en las que se ha informado puntualmente de los estudios en elaboración y de los estudios publicados, tanto de REDIE como de Eurydice.

Entre las actuaciones permanentes de Eurydice España-REDIE desarrolladas en el curso 2015-2016 cabe citar las siguientes:

Información sobre los sistemas educativos

- Countries[225]. Descripción de los sistemas educativos nacionales (conocida anteriormente como Eurypedia). Se terminó la actualización de la descripción del sistema educativo español correspondiente a 2015 y se comenzó la de 2016, según la guía distribuida a las unidades nacionales.
- Redipedia[226] (Enciclopedia en línea del sistema educativo español). Redipedia completa la información estatal que se ofrece en la «Descripción de los sistemas educativos nacionales» (Eurypedia), aportando la descripción de distintos aspectos del sistema educativo y tomando en cuenta lo que hacen las Administraciones educativas autonómicas en ejercicio de sus competencias. En el curso 2015-2016 se completó la primera fase de la Redipedia con la publicación de 27 descriptores autonómicos en la página web de Eurydice España-REDIE. Acto seguido, se inició la elaboración de la segunda fase, que incluye la actualización de los descriptores existentes y la creación de otros nuevos.
- Bases de datos de Eurydice. Eurydice actualizó las bases de datos monográficas referidas al curso 2015-2016. En ellas, mediante tablas y gráficos, presenta análisis comparativos de diversos aspectos de los sistemas educativos de los países miembros de la Red europea, a saber: diagramas de los sistemas educativos, salarios de profesores y directores de centros, calendarios escolares y académicos, horarios escolares, tasas y becas de

222. < http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/redie-eurydice/inicio.html >
223. < https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Main Page >
224. < http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/redie-eurydice/inicio.html >
225. < https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php?title=Countries >
226. < http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/redie-eurydice/sistemas-educativos/panorama-general.html >

la educación superior. La base de datos de presupuetsos en educación no se ha actualizado en este curso. La Unidad europea de Eurydice se está replanteando su naturaleza y la periodicidad de su publicación.

Estudios REDIE

REDIE publicó el estudio «La educación para el emprendimiento en el sistema educativo español. Año 2015». 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 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). Eso significa que debe establecerse un marco general de la Educación para el Emprendimiento, con objetivos comunes en todas la etapas educativas y debe contar con la participación activa de todos los interlocutores implicados, sean públicos o privados, incluyéndose naturalmente el apoyo gubernamental.

En marzo de 2016 se presentaron en el CNIIE los dos estudios sobre la Educación para el Emprendimiento, publicados a comienzos del año. La Red Europea de Información sobre Educación, Eurydice, la describe dentro del conjunto de los sistemas educativos europeos y la Red Española REDIE lo hace en el contexto del sistema educativo español.

Contribución al Plan de trabajo de Eurydice

En el curso 2015-2016 Eurydice España-REDIE contribuyó a la publicación de los siguientes estudios europeos de la Red Eurydice, y a su traducción:

- «Las lenguas en educación secundaria. panorama general de las pruebas nacionales en Europa 2014/15» y el Boletín informativo n.º 1, referente a esta publicación.
- «Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe – 2015» y «Early Childhood Education and Care Systems in Europe: National Information Sheets – 2014/15»
- «Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education – Overview of education policy developments in Europe, following the Paris Declaration of 17 March 2015».
- «La educación para el emprendimiento en los centros educativos en Europa» y el Boletín informativo n.º 2, referente a esta publicación.

Programas de innovación educativa

Cultura Científica

La finalidad de este proyecto es promocionar la cultura científica mediante acciones de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje de las competencias básicas directamente relacionadas con las Ciencias, sea en el ámbito formal como en el informal. El proyecto 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 2015-2016:

- Olimpiadas de Matemáticas, Física, Química: 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 países.

- VI Campus de profundización científica para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria.

  La actividad tiene un doble objetivo: por una parte, reconocer el esfuerzo individual del alumnado de 4.º de Educación Secundaria Obligatoria que haya obtenido un excepcional rendimiento en el área científica en un momento en que empieza a orientar su futuro profesional, y por otra, estimularle con actividades prácticas que le permitan interesarse por la ciencia y desarrollar sus aptitudes científico-técnicas. La séptima edición del campus tuvo lugar, nuevamente, en Soria durante el mes de julio de 2016. Asistieron 80 estudiantes de todo el ámbito nacional, distribuyéndose en dos turnos.

Alfabetizaciones Múltiples

El Consejo de la Unión Europea, en su documento del 26 de noviembre de 2012, 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. Esta perspectiva integra la lectura y la escritura con las competencias digitales y mediáticas, y subraya la necesidad de ser capaces de buscar, discriminar críticamente y producir información en los distintos formatos y soportes que hoy convergen.

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 2015-2016 se han realizado las siguientes actuaciones:

- Curso en línea «Espacios de lectura: leer, aprender e investigar en todas las áreas», incluido en la convocatoria de ofertas de plazas para la formación permanente del profesorado. Durante el curso 2015-2016 tuvieron lugar dos ediciones, con una certificación de 70 horas (7 créditos). Sus destinatarios fueron asesores de formación, profesorado de Enseñanza Secundaria, de educación de adultos y responsables docentes de proyectos de lectura y bibliotecas de las distintas Administraciones educativas.
- Curso en línea «Alfabetizaciones múltiples», incluido también en la convocatoria de ofertas de plazas para la formación permanente del profesorado. En el 2015-2016 tuvo lugar una edición. Los destinatarios fueron los mismos que hemos citado en el caso anterior. Los objetivos del curso se orientaron hacia: 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 con respecto a las necesidades de formación de los ciudadanos). El último objetivo era trabajar con las distintas alfabetizaciones (audiovisual, tecnológica e informacional).
- Curso de verano «Neurociencia y neuropsicología educativa», organizado por el Proyecto «Alfabetizaciones múltiples» del CNIIE, en colaboración con el INTEF y la UIMP, en Santander. Se realizó entre el 27 de junio y el 1 de julio de 2016. El curso se centró: en las áreas de habilidades visuales y auditivas relacionadas con la lectura eficaz, en la integración sensorial y de motricidad, relacionadas con la comprensión, la escritura y el aprendizaje, en el desarrollo de la lateralidad, relacionada con el aprendizaje matemático y las habilidades de pensamiento e inteligencias múltiples.

Leer.es

Es 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, aportar materiales y consejos para los docentes y las familias. De manera continuada se publicaron en Leer.es noticias, informes, convocatorias y recursos. Asimismo, la información ha sido difundida a través de los perfiles de las redes sociales Twitter y Facebook.

También, a través de *Leer.es*, se realizaron durante el curso 2015-2016 algunas acciones específicas como: la celebración del 400 aniversario del fallecimiento de Miguel de Cervantes, mediante dos actividades en redes sociales: *#LeeresCervantes* en la que los docentes mostraban cómo conmemorar esta efeméride en sus aulas y *#SaberesCervantes,* en el que se fomentaba su conocimiento sobre Cervantes a través de preguntas y respuestas.

El Día de Iternet, se celebró con un concurso en el que los alumnos debían presentar una infografía que mostrase qué era para ellos internet y en el Día de las Bibliotecas se realizó una encuesta sobre las bibliotecas escolares en la red social Twitter.

Finalmente, se publicaron los materiales educativos del proyecto «Las Sinsombrero» . El proyecto partía de la necesidad de enseñar a los estudiantes la vida y obra de aquellas mujeres que la Historia no ha dado visibilidad a la misma altura que sus compañeros de la Generación del 27.

Red Europea sobre Políticas de alfabetización (ELINET)

El CNIIE, a través del proyecto «Alfabetizaciones Múltiples», participó en la actividad de esta red europea de la que formaron parte 80 entidades de carácter público y privado de 28 países (24 de ellos de la Unión Europea). Los objetivos del proyecto fueron: analizar las políticas lectoras en los ámbitos 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 finalizó 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. En el primer semestre se planteó abordar el desarrollo del artículo 113 de la LOE, artículo no modificado por la LOMCE y se continúa con esta tarea. Igualmente, se participa en los grupos de trabajo estratégicos relacionados con las bibliotecas escolares. El CNIIE está, además, en los siguientes grupos de trabajo de Cooperación del CCB: el de Alfabetización Informacional, el de Perfiles Profesionales y el de Plan Local de Lectura.

– 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 como objetivo analizar permanentemente la situación del libro, la lectura y las bibliotecas en su conjunto. Fruto de la colaboración de este organismo con 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. Esto se difunde a través de la web y las redes sociales.

Las lenguas extranjeras

En un mundo globalizado y con movilidad creciente, uno de los objetivos estratégicos, no sólo para el ámbito educativo sino también para el conjunto de la sociedad, debe ser conseguir que los ciudadanos sean capaces de comunicarse en diversas lenguas para que puedan responder a las distintas necesidades personales, académicas o profesionales, actuales y futuras.

Las autoridades europeas establecieron el aprendizaje de idiomas extranjeros como la segunda de las ocho competencias clave cuya adquisición se recomienda a sus ciudadanos (Recommendation 2006/962/EC of the European Parlament and of the Council of 18 December 2006 [Official Journal L 394 of 30.12.2006]). En el caso de España esta competencia se engloba en una única competencia, la comunicación lingüística, que incluye, la lengua extranjera y la lengua propia.

Indiscutiblemente, aprender idiomas abre puertas. Para los individuos supone una opción de mejora de su carrera profesional, una oportunidad de vivir, estudiar o trabajar en el extranjero o de establecer relaciones con personas de otro país. Para las empresas, disponer de personal multilingüe es un factor clave para que se abran las puertas de los mercados europeos y mundiales. Según un estudio realizado para la Comisión Europea, España es uno de los países de la UE que más oportunidades de negocio y exportación pierden debido a las carencias en conocimiento de idiomas.

En el curso 2015-2016 se llevaron a cabo diversas actuaciones por parte del CNIIE en relación con las lenguas extranjeras, entre las que cabe citar:

El Convenio MECD/British Council

Este convenio mantiene sus objetivos iniciales e incorpora la realización de estudios e investigaciones sobre enseñanza bilingüe, ratificando con ello la intención de continuar y mejorar su trabajo por parte de ambas instituciones. Dentro de ese convenio, las actividades de formación durante el curso 2015-2016, dirigidas al profesorado de los centros que imparten el currículo integrado, fueron:

– Seminario para los coordinadores de las pruebas IGCSE

  Conviene recordar que el programa del currículo integrado hispano-británico ofrece a los alumnos que finalizan 4.º curso de la ESO la posibilidad de obtener el reconocimiento académico del sistema educativo británico, presentándose a las pruebas que realizan los propios alumnos británicos. La organización de dichas pruebas conlleva un proceso complejo, que lo realizan los coordinadores de los centros adscritos al programa. Por ese motivo se organizó este seminario cuyo objetivo fue ofrecer información y aclarar dudas sobre distintos spectos (calendario, matriculación, instrucciones para la realización de las pruebas, etc.). Se contó con un total de 52 participantes.

– *Lenguage and Literary Skills for Early Years and Primary*

  Este curso ayuda a desarrollar en los participantes:

  – La competencia de comunicación lingüística. El curso contribuye a que el profesor: reflexione acerca de la práctica de la lengua inglesa y sus normas de uso, incidiendo en las reglas de funcionamiento del

sistema de la lengua; desarrolle estrategias para interactuar empleando el código lingüístico adecuado y, sobre todo, desarrolle las bases necesarias para ser un buen comunicador.

- Competencia didáctica: este curso, eminentemente práctico, contribuye fundamentalmente a que el docente preste atención al proceso de enseñanza-aprendizaje, orientado al desarrollo de las destrezas de comunicación lingüística en el alumnado.
- Competencia en innovación y mejora: el docente contempla la enseñanza de *Literacy* como vehículo para implantar propuestas de mejora innovadoras que contribuyan al proceso de aprendizaje del alumno.

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, continuó durante el curso 2015-2016 con las actuaciones del Programa de Lengua y Cultura Portuguesa, programa que se inició en el curso 1987-88, 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.

El programa se incluyó entre las acciones que pretendían fomentar «el impulso de la cooperación referida a los programas educativos, lingüísticos y culturales del aprendizaje y perfeccionamiento de la lengua y cultura portuguesas en los centros escolares dependientes de las comunidades autónomas». Ese afán de cooperación está recogido en el apartado primero (Promoción y desarrollo de la enseñanza de las lenguas portuguesa y española en los sistemas educativos de los dos países) del Memorando de entendimiento entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Reino de España, el Ministerio de Asuntos Exteriores de la República Portuguesa y el Ministerio de Educación y Ciencia de la República Portuguesa, en el ámbito de la Educación no universitaria y de la lengua, firmado en Oporto el 9 de mayo de 2012.

Otras actuaciones:

Además de todo lo descrito anteriormente, conviene destacar la existencia de las siguientes actuaciones:

- Convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Organización del Bachillerato Internacional

  El Bachillerato Internacional, también conocido como «Programa del Diploma del Bachillerato Internacional», se imparte en centros tanto de titularidad pública como de titularidad privada en España.

- Salud y bienestar social

  Dentro de este ámbito conviene destacar el convenio suscrito entre el MECD, la Federación Española de Nutrición (FEN) y la Real Academia de Gastronomía (RAG), dirigido a diseñar materiales y actividades destinados a los centros educativos para el desarrollo de hábitos alimenticios saludables. Aparte, se ha colaborado en la difusión de la campaña «Mediterraneamos», del Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente.

- Plan de Actuación de Emprendimiento

  Su fin es incrementar la creatividad, la innovación y el espíritu empresarial.

Premios

- XXXI 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. Fueron convocados mediante la Resolución de 5 de noviembre de 2015[227], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (BOE del 26 de noviembre de 2015) y se concedieron a través de la Resolución de 28 de abril de 2016 (BOE del 17 de mayo de 2016).[228]

227. < BOE-A-2015-12805 >
228. < BOE-A-2016-4730 >

– 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. En el curso que es objeto del presente informe, mediante Resolución de 1 de marzo de 2016, (BOE del 29 de marzo de 2016), se convocaron los premios en las siguientes categorías: centros docentes, carrera académica de investigación e innovación educativa, entidades para la promoción educativa, equipos docentes y rendimiento académico del alumnado.

– Premios Extraordinarios de Formación Profesional de Grado Superior y Premios Nacionales de Formación Profesional de Grado Superior

  Mediante Resolución de 15 de abril de 2016 (BOE del 20 de mayo de 2016), se convocaron los Premios Extraordinarios de Formación Profesional de Grado Superior como reconocimiento oficial a los méritos del alumnado de centros del ámbito de gestión del MECD (Ceuta, Melilla y centros docentes en el exterior) que hubieran finalizado con brillantez los estudios de Formación Profesional de Grado Superior. Los galardonados pudieron concurrir a los Premios Nacionales de Formación Profesional del mismo año. El resultado se publicó en la Resolución del 3 de agosto de 2016.

  Por lo que respecta a los Premios Nacionales de Formación Profesional de Grado Superior, estos se convocan como reconocimiento oficial al esfuerzo, trabajo y dedicación del alumnado que finaliza sus estudios de Formación Profesional de Grado Superior con excelente trayectoria académica. Puede optar a estos galardones el alumnado de las diferentes comunidades autónomas y el alumnado de los centros docentes del ámbito de gestión del MECD que obtiene, en los dos casos, el premio extraordinario en el curso correspondiente. En cuanto a la edición que tiene relación con el presente Informe esta se convocó a través de la Resolución del 19 de octubre de 2015 (BOE del 25 de noviembre de 2015) y el fallo se dio a conocer mediante Resolución del 4 de mayo de 2016 (BOE del 13 de mayo de 2016).

C4.8. La orientación educativa y profesional

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación[229] reconoce el derecho de todos los alumnos a recibir orientación educativa y profesional (artículo 6) y el de los padres a ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la orientación académica y profesional de sus hijos (artículo 4).

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, incluye entre los principios inspiradores del sistema educativo «la orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores» (artículo 1). De acuerdo con este principio, en el artículo 2 declara que los poderes públicos deberán prestar especial atención a la orientación educativa y profesional en cuanto que es un factor que favorece la calidad de la enseñanza. Y a continuación, en el artículo 5, establece que corresponde a las Administraciones públicas facilitar el acceso a la información y a la orientación sobre las ofertas de aprendizaje permanente y las posibilidades de acceso a las mismas.

Por lo que se refiere a este aspecto, especifica que en la Educación Primaria se ponga especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades (artículo 19).

Mas adelante indica que en la Educación Secundaria Obligatoria se preste especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado y especifica que la educación en esta etapa se organice de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado y en coherencia con la normativa de las Administraciones educativas, que son las encargadas de regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas (artículo 22).

También expresa que la orientación educativa y profesional tenga una especial consideración en la formación profesional (artículo 42.4).

229. < BOE-A-1985-12978 >

En el artículo 91 se incluyen las siguientes funciones del profesorado: la tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias; la orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados; la información periódica a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como la orientación para su cooperación en el mismo. El Claustro de profesores tiene las competencias de fijar los criterios referentes a la orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos (artículo 129.c).

Las Administraciones educativas son las encargadas de regular el funcionamiento de los órganos de coordinación docente y de orientación y potenciar los equipos de profesores que impartan clase en el mismo curso, así como la colaboración y el trabajo en equipo de los profesores que impartan clase a un mismo grupo de alumnos (artículo 130). Ofrecen recursos para la mejora de los aprendizajes y apoyo al profesorado, entre los que se encuentran los servicios o profesionales especializados en la orientación educativa, psicopedagógica y profesional (artículo 157). En el artículo 102 se menciona que los programas de formación permanente, deberán «contemplar 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».

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 brinda 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 2015-2016, 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 2016

El Programa Nacional de Reformas 2016[230] ofrece información sobre el grado de cumplimiento de las recomendaciones específicas formuladas por el Consejo a España en 2015. Además, perfila las medidas que sería necesario adoptar a partir de ese momento y que sientan las bases para el cumplimiento de los objetivos de la Estrategia Europa 2020.

El apartado 3 de las Recomendaciones específicas se refiere a las Políticas activas de empleo y desempleo juvenil y, al respecto, se informa de que en 2015 se continuó trabajando para mejorar la eficacia de las políticas activas de empleo, particularmente entre los grupos de trabajadores con mayor dificultad de inserción como son los parados de larga duración y los jóvenes. La Estrategia Española de Activación para el Empleo sirvió de eje vertebrador de las iniciativas en esta materia. En 2015, el Plan Anual de Política de Empleo definió cinco áreas en torno a las que debían girar las iniciativas de los Servicios Públicos de Empleo: el desarrollo de la «Garantía Juvenil» (más atrás se explica esta expresión), la empleabilidad de los parados de larga duración y mayores de 45 años, el impacto de la formación profesional para el empleo, la vinculación de las políticas activas y pasivas de empleo y la importancia del emprendimiento como herramienta de activación laboral.

La estrategia de políticas activas ha continuado dando un peso preponderante a la formación profesional como instrumento para mejorar la empleabilidad de los trabajadores. Así, se ha aprobado un nuevo marco legal para el sistema de formación profesional para el empleo que supone una revisión completa de las políticas públicas en materia de formación profesional y cualificación de los ocupados y trabajadores desempleados. El nuevo régimen pone el énfasis en la adecuada planificación de las necesidades formativas para adaptarlas en la mayor medida posible a las necesidades del tejido productivo y el énfasis en la ejecución eficiente de las acciones de formación, asegurando el mayor rendimiento a los fondos públicos empleados con esta finalidad.

Por otro lado, con respecto a los Progresos para alcanzar los objetivos nacionales de la Estrategia Europa 2020 y en relación con los que incluyen contenidos relacionados con la orientación vocacional y profesional, cabría destacar:

230. < http://bit.ly/1OahCQE >

– Objetivo 1: Empleo para el 74 % de las personas de 20 a 64 años

  Con el fin de continuar progresando en la reducción de la tasa de abandono escolar temprano, a lo largo de 2015 se definió una cartera de servicios común a todos los servicios de empleo de las comunidades autónomas. Con ello se prestó especial atención a los instrumentos de orientación (diagnósticos, itinerarios, etc.), acompañada de un aumento de los recursos financieros destinados a la orientación. En particular se aplicó un nuevo programa de orientación para los parados de larga duración, con el que se pretende que todos los trabajadores que se encuentren en esta situación reciban una atención personalizada (perfiles, recualificación, etc.) en el plazo de 12 a 18 meses.

– Objetivo 4: Educación

  Con el propósito de lograr situar la tasa de abandono escolar temprano por debajo del 15 % se implementó la nueva Formación Profesional Básica, que amplía sus contenidos con el fin de reforzar su orientación hacia la inserción laboral.

– Objetivo 5: Luchar contra la pobreza y la exclusión social

  Durante 2015, además de adoptarse las medidas para incrementar la eficacia de las políticas activas de empleo y la modernización de los servicios públicos de empleo, se continuó con la implementación de la reforma para la calidad educativa que permitió reducir el abandono escolar y facilitó el acceso a la formación profesional orientada a la inserción laboral a los jóvenes y desempleados.

Además de las medidas destinadas a facilitar la inserción laboral y el Plan Nacional de Acción para la Inclusión Social, se prolongaron actuaciones específicas para mejorar el acceso al mercado laboral y a otros servicios básicos: la Estrategia Juventud 2020 y su Plan de Acción 2014-2016, el Plan de Acción de la Estrategia Española de Discapacidad 2012-2020, el Plan Operativo 2014-2016 de la Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la población gitana en España 2012-2020 y el II Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia 2013-2016.

Por último, con respecto a las reformas estructurales propuestas para el futuro en el ámbito nacional cabría destacar la creación de empleo e inclusión social y la consiguiente medida de reforzar los programas de orientación y ayuda en la búsqueda de empleo.

Sistema Nacional de Garantía Juvenil en España

El «Plan Nacional de Implantación de la Garantía Juvenil»[231] presentado en 2013, elaborado en cooperación con las comunidades autónomas y en el que interviene el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, responde a las directrices contenidas en la Recomendación del Consejo Europeo referida a la Garantía Juvenil.

Este plan se encuentra enmarcado en la «Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016»[232] y recoge muchas de las actuaciones incluidas en la Estrategia como son el impulso de las acciones de orientación profesional, la atención personalizada, el asesoramiento y el acceso a la información. Se aplican 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[233] de la jefatura del Estado se establece como una medida de fomento de la empleabilidad y la ocupación el «Sistema Nacional de Garantía Juvenil» 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 %, pueda recibir una oferta de empleo, educación continua, formación de aprendiz o periodo de prácticas tras acabar la educación formal o quedar desempleado. Una de las medidas que incorpora es la creación del «Fichero del Sistema Nacional de Garantía Juvenil», en el que se incluye información educativa y profesional de las personas inscritas.

231. < http://bit.ly/1HcfU2d >
232. < http://bit.ly/1KJaRZA >
233. < BOE-A-2014-10517 >

Estrategia española de activación para el empleo 2014-2016

El Real Decreto 751/2014, de 5 de septiembre[234] aprueba la «Estrategia Española de Activación para el Empleo 2014-2016»[235]. La estrategia, consensuada por el Servicio Público de Empleo Estatal y las comunidades autónomas, se articula en torno a los seis ejes que a continuación se enumeran, 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. El seguimiento incluye una propuesta de derivación a acciones para la mejora de la empleabilidad (desarrollo de aspectos personales, búsqueda activa de empleo, trayectoria formativa individual y emprendimiento, entre otros).

El eje Formación incluye actuaciones de formación profesional para el empleo, dirigidas al aprendizaje, formación, recualificación o reciclaje profesional y 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. Forman parte de sus objetivos: 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.

Plataforma digital de información y orientación profesional «TodoFP»

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ofrece a través del portal educativo «TodoFP» numerosos recursos de formación profesional dirigidos al profesorado, al alumnado y a los ciudadanos en general. Brinda información de interés y novedades. Incluye las siguientes áreas temáticas: Sobre FP; Qué, cómo y dónde estudiar; Pruebas y convalidaciones; Información para profesores; Orientación profesional; Acreditación de competencias.

En Orientación profesional se incluyen los siguientes apartados y subapartados:

- Itinerarios formativos y profesionales: Decide tu itinerario; Movilidad. Estudiar y trabajar en el extranjero; Conoce tus habilidades; Galería de videos de FP de las comunidades autónomas; Equivalencias con el título de Graduado en ESO; Equivalencias con el título de Bachiller.
- Cómo elegir tu futuro: Perfiles profesionales en los ciclos formativos; Elige tu ocupación; Plataforma Comisión Europea: Clasificación de Capacidades, Competencias, Cualificaciones y Ocupaciones (ESCO).
- Busca empleo, entrénate: ¿Quieres buscar trabajo como asalariado?, ¿Quieres trabajar para ti?, FP y el mercado laboral, Entrénate para una entrevista de trabajo.

Además, contiene información sobre las webs de orientación profesional de las comunidades autónomas, sobre el sistema educativo y la formación profesional y sobre la orientación profesional en Europa. En relación con el ámbito internacional, el portal informa sobre los siguientes organismos e instituciones: Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), Fundación Europea de Formación (ETF), Red de Información sobre Educación en Europa (EURYDICE), Eurodesk, Red Europea de Expertos en Economía de la Educación (EENEE), Centro de Investigación sobre el Aprendizaje Continuo (CRELL), Red de Expertos en Ciencias Sociales de la Educación y Formación (NESSE), Economistas de la Educación (EENEE), Centro de Investigaciones sobre el Aprendizaje Permanente (CRELL), Centro Internacional para el Desarrollo de la Carrera y Políticas Públicas (ICCDPP), Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Profesional (IAEVG) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

234. < BOE-A-2014-9623 >
235. < http://bit.ly/1QXqazN >

Durante curso 2015-2016 se ha continuado realizando la actualización de la plataforma. Además de la renovación de las citadas áreas, se ha trabajado en el mantenimiento de los accesos a las informaciones, de las herramientas y del buzón de consultas a disposición de los usuarios.

Portal educativo «Aprende a lo largo de la vida»

Este portal de información y orientación tiene la finalidad de ayudar a los ciudadanos para conocer la opción y modalidad formativa que mejor se ajusta a su realidad personal, familiar y profesional. Además, incorpora una recopilación de materiales y recursos para el apoyo a su proceso de aprendizaje que también pueden ser empleados por familias, profesionales y cualquier persona relacionada con la formación y la educación. De este modo, sirve como referencia y orientación a los adultos que quieren continuar sus estudios y/o aumentar su formación y sus competencias, a la vez que se ofrece orientación y ayuda a los profesionales y personas implicadas de alguna manera en el proceso de aprendizaje de los adultos.

El sitio incluye 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–. A través de esta herramienta «inFórmate» o de la sección «enseñanza» se ofrece información de la oferta formativa a nivel nacional.

Programas de difusión de la orientación y formación profesional

Salón AULA Madrid, la Feria Internacional del Estudiante y de la Oferta Educativa 2016, celebró una nueva edición en las instalaciones del recinto ferial de IFEMA, entre los días 2 al 6 de marzo, mostrando las últimas novedades del sector educativo en una exposición dirigida a profesores y alumnos. Ofreció a los estudiantes una visión detallada de la oferta educativa y nuevas titulaciones, orientación sobre las nuevas profesiones en auge y prácticas de empresas e información sobre ayudas, becas y fórmulas de financiación. También cumplió con su objetivo de inspirar y capacitar a los profesores a la vez que se destacaba el papel que estos profesionales desempeñan en la construcción de la sociedad presente y futura. En esta edición estuvieron representados los siguientes sectores: estudios universitarios; estudios en el extranjero; estudios de post-grado y máster; otros estudios superiores; estudios de idiomas; estudios de Formación Profesional y otros estudios profesionales; orimer empleo; *elearning*; ong; organismos oficiales; servicios al estudiante; prensa especializada; actividades deportivas.

Por otra parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte continuó formando parte 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.

En el ámbito europeo, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte siguió representando al Estado español en la red *Euroguidance*»[236] (Red de Centros de Recursos para la Orientación Profesional) y en la *European Lifelong Guidance Policy Network*[237] (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 2015-2016 siguió 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. En este sentido, realizan 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»[238] 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

236. < http://euroguidance.eu/ >
237. < http://bit.ly/2mDHS0n >
238. < http://bit.ly/2di69FF >

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: crecimiento inteligente, sostenible e integrador.

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.), o el empeño de los profesores en ser capaces de adquirir elevadas competencias digitales y verse recompensados por adoptar nuevos métodos docentes. Por su parte, los alumnos deben adquirir las aptitudes digitales necesarias para el siglo XXI si se piensa en su completa formación o en empleos futuros.

El informe «*The NMC/CoSn Horizon Report: 2016 K-12 Edition*[239]» elaborado conjuntamente entre el *New Media Consortium (NMC) y el Consortium for School Networking (CoSN)*, explora las tendencias, los retos y las tecnologías de acuerdo con su potencial para repercutir en la docencia, el aprendizaje y la investigación creativa. Cada edición describe el horizonte a cinco años del impacto de la tecnologías emergentes en el ámbito educativo. La de este año recoge aportaciones de 59 expertos en educación y tecnología de 18 países. En la figura C4.10 se pueden ver las tendencias clave, los principales retos y los usos de las tecnologías emergentes, susceptibles de tener todos ellos 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 2015-2016 se describen a continuación.

Figura C4.10
Tendencias, retos y usos tecnológicos en Educación Primaria y Educación Secundaria. Año 2016



Fuente: Adaptación de la figura incluida en «*The NMC/CoSN Horizon Report: 2016 K-12 Edition*».

Plan de Cultura Digital en la Escuela. Avances en el curso 2015-2016

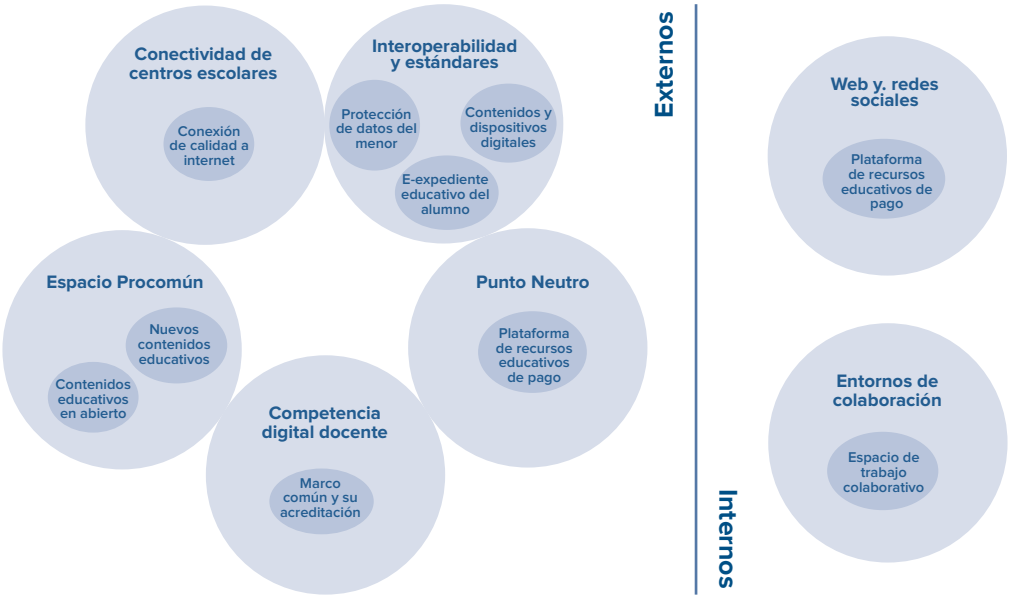
Dentro de los Presupuestos Generales del Estado se encuentra el programa «322L. Otras enseñanzas y actividades educativas» que, en la parte gestionada por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, tiene como objetivo prioritario servir de cauce de introducción de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo para mejorar la calidad de la educación e integrar a alumnos y profesores en la sociedad de la información. El

239. < http://bit.ly/2fdYsmN >

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, este Instituto, en colaboración con las comunidades autónomas, elaboró en el curso 2012-2013 el Plan de Cultura Digital en la Escuela[240]. Los proyectos que estructuran dicho plan los volvemos a reflejar en la figura C4.11.

A continuación se describen los proyectos del plan y los avances desarrollados en los mismos, en el periodo de referencia de este INFORME.

Figura C4.11
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.

Conectividad de centros escolares

El proyecto «Conectividad de centros escolares»[241] se crea para avanzar hacia el acceso total de los centros educativos a Internet de forma coordinada con las comunidades autónomas, mejorando el acceso de forma viable y sostenible mediante acuerdos con agentes del sector de las telecomunicaciones.

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.

240. < http://blog.educalab.es/intef/2013/04/16/plan-de-cultura-digital-en-la-escuela/ >
241. < http://educalab.es/intef/tecnologia/infraestructuras-tecnologicas/conectividad-centros-escolares >

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 destinará 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.

Durante el curso escolar 2015-2016 se procedió a realizar un análisis diferencial de la situación y las necesidades de cada comunidad autónoma que, una vez concluido, se plasmó en convenios trilaterales de colaboración entre la comunidad autónoma, Red.es y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Se firmaron convenios con Andalucía, Asturias, Canarias, Castilla La Mancha, Galicia, Murcia y La Rioja. Con Cantabria, Baleares, Castilla y León, Madrid, la Comunidad Foral de Navarra y el País Vasco hay un texto acordado entre las partes. En la tabla C4.18 se detallan el número de localidades, de centros escolares y de alumnos, que se beneficiaron de este plan.

Tabla C4.18
Número de localidades, de centros escolares y de alumnos, beneficiarios del proyecto «Conectividad de centros escolares». Curso 2015-2016

Comunidad autónoma	Localidades	Centros escolares	Alumnos
Andalucía	3.465	2.916	1.175.788
Asturias, Principado de	414	414	82.379
Canarias	820	803	262.985
Castilla-La Mancha	918	897	290.991
Galicia	839	679	143.373
Murcia	149	105	45.742
Rioja, La	676	642	285.598
Total	7.281	6.456	2.286.856

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[242]

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 reza así:

> «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 lograrlo, se llevará a cabo la implementación de un servicio de intercambio electrónico de datos académicos, a través de una plataforma tecnológica de interoperabilidad educativa, que permitirá la comunicación entre las diferentes administraciones, organismos y entidades involucradas en los procesos de gestión educativa.

Esta plataforma tecnológica es el denominado «Nodo de interoperabilidad de gestión académica»[243] que integra de forma modular e incremental los diferentes servicios web que gestionan las transacciones de información.

Durante el curso 2015-2016 se desarrollaron los siguientes trabajos:

242. < http://educalab.es/intef/tecnologia/infraestructuras-tecnologicas/interoperabilidad >
243. < http://educalab.es/intef/tecnologia/infraestructuras-tecnologicas/interoperabilidad/nodo-servicios >

– Oficina de interoperabilidad educativa[244]

  La oficina de interoperabilidad educativa se encarga de coordinar las acciones referidas a la interoperabilidad y estandarización educativas. Esta oficina apoyará la gobernanza de la Arquitectura Orientada a Servicios implantada en el INTEF mediante el soporte a la gestión, difusión y despliegue de nuevos servicios vinculados al Nodo de Interoperabilidad, gestionando el ciclo de vida de los mismos.

  Durante el curso de referencia se elaboraron la estructura y los contenidos, tanto semánticos como técnicos, que servirán para la gestión y la difusión de los servicios del «Nodo de interoperabilidad de gestión académica».

– Identificador Estatal de Alumno (IdEA)[245]

  Se diseña e implementa el servicio de asignación de un identificador estatal único para los alumnos de enseñanzas no universitarias.

– Expediente digital del docente

  Este servicio permite gestionar eficazmente los procesos administrativos, facilita la interoperabilidad entre administraciones y evita la duplicidad de información, de gestión y de competencias. En el curso 2015-2016 se diseñó el estándar y se realizó su aplicación como servicio del «Nodo de interoperabilidad de gestión académica».

«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)[246], 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 permenentes mejoras.

Durante el curso 2015-2016 se continuó con el trabajo de puesta en funcionamiento y apoyo a las instalaciones 'multicentro' de la aplicación en las distintas comunidades autónomas. Además se creó una instalación 'multicentro' en las instalaciones de INTEF para los centros en el exterior. Al final del curso de referencia nueve comunidades autónomas, más las ciudades de Ceuta y Melilla, contaban con una instalación 'multicentro', siendo 1.570 el número de centros dados de alta en este tipo de instalaciones.

También se siguió realizando el mantenimiento evolutivo y adaptativo de la aplicación. Se publicaron 8 actualizaciones (de la versión 3.4.12 a la 3.5.6) con un total de 103 modificaciones entre resolución de incidencias de código y mejoras implementadas para optimizar el funcionamiento de la aplicación. Además, se mejoró el diseño del portal de AbiesWeb para adaptarse a las pautas de accesibilidad web y hacerlo más atractivo e informativo.

Espacio «Procomún» de contenidos en abierto

El espacio educativo Procomún[247] se configura como un servicio semántico para toda la comunidad educativa que facilita el acceso a Agrega –el repositorio (almacén) 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*[248].

244. < http://educalab.es/intef/tecnologia/infraestructuras-tecnologicas/interoperabilidad/oficina >

245. < http://educalab.es/intef/tecnologia/infraestructuras-tecnologicas/interoperabilidad/nodo/identificador-alumno >

246. < http://www.abies.es/web/ >

247. < https://procomun.educalab.es/ >

248. *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.

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 el curso de referencia de este informe se trabajó técnicamente para mejorar el servicio de Procomún. Para ello se integraron los repositorios de Redined, del Museo del Prado y de Europeana. Se creó una nueva sección de ayuda y preguntas frecuentes y se realizó un nuevo diseño del portal para mejorar la experiencia del usuario.

Competencia digital docente[249]

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)[250] 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, para una ciudadanía activa, para la inclusión social y para 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 junio de 2014 el INTEF publicó la segunda versión del borrador del «Marco común de competencia digital docente[251]», un documento basado en el informe *Digcomp*[252] 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 2015-2016 se desarrolló, al amparo de la Ponencia de Competencia Digital Docente, coordinada desde el INTEF, una actualización del mismo (versión 2.1) en la que se incluyeron los descriptores de los seis niveles competenciales para cada una de las 21 competencias de las 5 áreas y se comenzó el desarrollo de un portfolio en línea de la competencia digital docente como instrumento de certificación.

El 24 de mayo de 2016 se celebró la «Jornada sobre organizaciones educativas digitalmente competentes» organizada por el INTEF, dirigida a responsables del diseño e implantación de políticas educativas en todos los niveles, directores de centros y representantes de grupos de interés del sector educativo. La finalidad de la jornada fue presentar el nuevo Marco Europeo para Organizaciones Educativas Digitalmente Competentes (*DigCompOrg Framework*)[253].

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»[254]. El proyecto se está llevando a cabo mediante una plataforma tecnológica cuyo objetivo fundamental es facilitar a los usuarios finales un punto de encuentro neutro entre la oferta y la demanda de contenidos digitales educativos de ámbito nacional, de tal manera que:

249. < http://educalab.es/intef/digcomp >

250. 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 >.

251. < http://bit.ly/1Y88rd6 >

252. < https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp >.

253. < https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomporg/framework >

254. < http://educalab.es/recursos/punto-neutro >

– Se convierta en el portal en el que la industria editorial, los desarrolladores de contenidos educativos digitales interactivos y los agregadores de otros recursos digitales faciliten sus recursos y materiales respectivos.
– Suministre a las librerías físicas y virtuales la posibilidad de ofertar y vender los recursos y materiales educativos digitales que los fabricantes pongan a disposición de los alumnos, padres, centros educativos y docentes desde un portal común que simplifique y centralice la importación y captación de los registros respectivos.
– Facilite a los potenciales usuarios de recursos y materiales educativos digitales (alumnado, centros educativos y docentes) la búsqueda, prescripción, compra y uso de los mismos desde un espacio que recoja, si no toda, la mayor oferta posible que exista en el mercado.
– Ofrezca a los agentes implicados (alumnado, padres, madres o tutores legales, centros educativos, docentes, editoriales y librerías) un servicio sencillo y transparente de oferta, acceso y adquisición de materiales digitales de pago.

En junio de 2014 se inició la carga de la oferta editorial, así como de los usuarios facilitados por las comunidades y ciudades autónomas.

Durante el curso 2015-2016 la plataforma alojó un catálogo de 3.600 productos digitales organizados por niveles educativos y asignaturas. Estaban registradas 30 editoriales, participando activamente en el catálogo 15.

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
– 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 a través de la red social docente Procomún.

En diciembre de 2013 se puso en producción el portal EducaLAB[255] 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).

Los datos de acceso a EducaLAB en el curso 2015-2016 nos dan unas cifras de 3.708.374 páginas visitadas por 1.052.939 usuarios.

EducaLAB no es solo un portal, es un marco de comunicación que integra distintas plataformas tecnológicas cuyos datos de actividad quedan reflejados en las tablas C4.19, C4.20 y C4.21.

Finalmente, también se han actualizado los blogs de Promece[256], los cuales incluyen proyectos entre centros para la mejora del aprendizaje.

Entorno de colaboración CConectaAA

Para apoyar y desarrollar el modelo de trabajo cooperativo con las comunidades autónomas se ha implantado la plataforma CConectaAA[257], un entorno virtual de colaboración abierto a todas las Administraciones educativas españolas. Al finalizar el curso escolar 2015-2016 se contaba con 158 grupos de trabajo y 1.466 usuarios registrados.

Por su nivel de actividad y su alcance, son destacables los siguientes grupos de trabajo:

– «GTTA_Competencia Digital Docente».
– «GT_INEE_Evaluación e Información Educativa».
– «EOI_Ceuta y Melilla» con los subgrupos de inglés, francés, árabe, español y alemán.

255. < http://educalab.es/home >
256. < http://blog.educalab.es/promece/ >
257. < https://cconectaa.educalab.es/es >

Tabla C4.19
Número de visitas, de sesiones iniciadas y de usuarios de los sitios web integrados en el portal EducaLAB. Curso 2015-2016

Sitio web	Páginas visitadas	Número de sesiones	Número de usuarios
EducaLAB	3.708.374	1.366.741	1.052.939
eXeLearning	966.178	257.998	178.511
eTwinning	178.607	93.804	60.928
LADA	51.053	21.343	18.933
Leer.es	629.055	223.182	190.500
Procomun	1.020.011	254.457	191.514
CEDEC	1.322.491	784.183	668.244
Total	7.875.769	3.001.708	2.361.569

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 C4.20
Número de seguidores de las redes sociales del portal EducaLAB. Curso 2015-2016

Red social	Número de seguidores
Facebook	18.932
Pinterest	2.516
Twitter	134.936
YouTube	4.277
Total	160.661

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 C4.21
Número de visitas, de sesiones iniciadas y de usuarios de los blogs del portal EducaLAB. Curso 2015-2016

Blog	Páginas visitadas	Número de sesiones	Número de usuarios
INTEF	330.578	222.236	175.978
CNIIE	175.188	115.296	91.551
INEE	127.350	85.962	76.233
AprendeINTEF	10.612	8.061	6.752
Estancias profesionales	36.205	12.585	10.096
MOOC	128.511	36.649	23.266
NOOC	5.960	3.503	2.322
Total	814.404	484.292	386.198

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 Ceuta y Melilla

La aplicación del Plan de Cultura Digital en Ceuta y Melilla, cuyo objetivo es la mejora de la calidad educativa a través de procesos de transformación de los centros docentes, supone adecuar las actividades de enseñanza y aprendizaje soportadas en TIC a metodologías más innovadoras.

Dentro de las iniciativas planteadas se contempla la creación de un sistema denominado Sistema Educativo Digital (SED) que permita homogeneizar los sitios web de los centros. Además este servirá para establecer una comunidad virtual segura y conectar algunas de las aplicaciones que se están desarrollando dentro del plan.

Durante el curso 2015-2016 se utilizó en 41 centros de Ceuta y Melilla. Dados los diferentes perfiles de usuarios fue preciso dar formación específica a cada uno de ellos. Los administradores ya cuentan con un curso específico para conocer estos detalles. Durante el curso también se impartió formación a otros usuarios como directores o docentes en general.

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 espacio Procomún explicado anteriormente.

Durante el curso 2015-2016 se llevaron a cabo las siguientes acciones para mejorar y aumentar la disponibilidad de recursos:

- Se adaptaron los contenidos del proyecto Gauss (recursos de matemáticas para educación Primaria y Educación Secundaria) a los estándares web actuales y a los nuevos dispositivos móviles (HTML5). También se realizó un estudio de las tareas necesarias para la adaptación de los recursos de los siguientes proyectos educativos:
  - 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 cursos 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 inició la preparación y publicación de los recursos seleccionados mediante la Resolución de 16 de junio de 2014[258], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

Banco de imágenes y sonido

A lo largo del curso 2015-2016 se continuó con la gestión y el desarrollo del banco de imágenes y sonidos[259] 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)[260] continúa con el desarrollo y difusión de Recursos Educativos Abiertos destinados a toda la comunidad educativa. CeDeC ha apostado,

258. < BOE-A-2014-7305 >
259. < http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web/ >
260. < http://cedec.educalab.es/ >

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[261]) con la innovación metodológica, creando recursos educativos abiertos fundamentados en Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)[262], enmarcados dentro del proyecto «Educativo, digital, innovador y abierto» (EDIA).

eXeLearning

Durante el curso 2015-2016 se publicó la versión 2.1 de eXeLearning y se realizó el primer desarrollo de la versión 2.1.1. Las novedades de la versión estable (2.1) son:

- Publicación directa de Objetos Digitales Educativos (ODE) en el espacio Procomún
- Nuevo diseñador de estilos
- Incorporación de nuevas funcionalidades en el editor
- Nuevas opciones en las galerías de imágenes

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 difundido durante el curso 2015-2016 son:

- Recursos Educativos Abiertos (REA) basados en metodología de Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP) del proyecto EDIA.
  - Educación Secundaria y Bachillerato. Geografía e Historia[263]:
    - REA «Civilizaciones perdidas» y «Viajando por España».
    - Proyecto «Historia de España. 2.º de Bachillerato» (La feria de la Historia).
  - Educación Secundaria. Lengua Castellana y Literatura[264]:
    - Proyecto «Hacemos cosas con palabras» (REA «Las lenguas que nos rodean», «¿Cómo nos vemos? ¿Cómo nos ven?» y «Nuestro juego de mesa».
  - Educación Secundaria. Inglés[265]:
    - 1.º de ESO: Proyecto «*English in my daily life*» (REA: «*A cookbook*» y «The history of my family»).
    - 2.º de ESO: Proyecto «*What a digital world*» (REA: «Safer Internet», «Your first CV»y «A TV program»).
    - 3.º de ESO: Proyecto «*English Speaking Cities*».
  - Educación Secundaria. Física y Química y Biología y Geología[266]:
    - REA «¿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. Actualización y nueva versión de la «Guía para la creación de materiales educativos abiertos».
- Publicación y difusión de recursos educativos abiertos complementarios del Proyecto EDIA para el desarrollo de metodología de ABP.

261. < http://exelearning.net/ >

262. 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.

263. < http://cedec.educalab.es/proyecto-edia-geografia-e-historia/ >

264. < http://cedec.educalab.es/proyecto-edia-lengua-y-literatura/ >

265. < http://cedec.educalab.es/proyecto-edia-ingles/ >

266. < http://cedec.educalab.es/proyecto-edia-ciencias/ >

– Publicación y difusión de recursos educativos de usuarios de la página oficial (Educación Infantil y Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional, páginas web educativas y blogs de aula).
– Difusión de experiencias de aplicación de los REA del proyecto EDIA y otras vinculadas a la innovación y a la metodología de ABP. Sección «Experiencias de aula» de la página web de CeDeC.
– Generación de recursos para la difusión entre la comunidad educativa (especialmente los docentes) de los principios de los recursos educativos abiertos y la educación abierta: infografías, vídeos y otros materiales divulgativos.

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. Es un nuevo espacio de encuentro e intercambio en torno a los aprendizajes para descubrir qué prácticas, atmósferas y agentes hacen funcionar a las comunidades.

Para mejorar la difusión del proyecto, además de la emisión en sus respectivos canales, se sigue dinamizando el espacio web, «La aventura de aprender»[267], 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.

Proyecto eTwinning

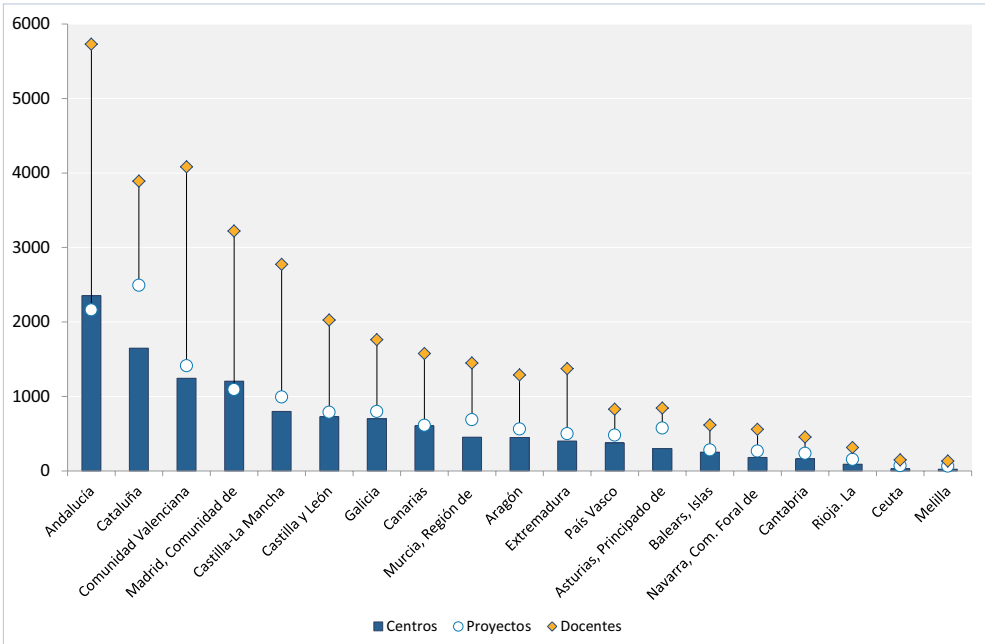
La acción *eTwinning*[268], programa incluido en Erasmus+, es una iniciativa financiada por la Comisión Europea que fomenta el establecimiento y el desarrollo de proyectos de colaboración a través de internet, y el uso de las TIC entre dos o más centros escolares de países europeos diferentes sobre cualquier 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 394.000 docentes de Europa; *eTwinning* pone a disposición de los usuarios una plataforma en línea 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 (*TwinSpace*) para cada proyecto que se lleva a cabo. Esta plataforma es una 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 12.010 con un número total de proyectos de 14.234 –la cantidad de proyectos registrados en el curso de referencia de este INFORME fue de 2.092–. El número de docentes registrados al finalizar el curso el curso 2015-2016 se ha incrementado con respecto al curso anterior en un 21,2 % –33.069 frente a 27.262–, representando un 8,4 % del total de Europa (394.651 docentes). La distribución por comunidades y ciudades autónomas del número de proyectos, centros y docentes de la iniciativa *eTwinning* aparece en la figura C4.12.

267. < http://laaventuradeaprender.educalab.es/ >
268. < https://www.etwinning.net/es/pub/index.htm >

Figura C4.12
Número de proyectos, centros y docentes de la iniciativa *eTwinning* por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c412.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.

En el ámbito internacional, España ocupa el cuarto lugar en número de proyectos, por detrás de Polonia, Italia y Francia (ver figura C4.13). La cantidad total de proyectos *eTwinning* en Europa es de 157.322, contando con representación española en un 7,9 %.

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 2015-2016 se distinguieron 179 proyectos, de los cuales 164 fueron reconocidos con el Sello. También el SNA, en estrecha colaboración con los representantes *eTwinning* en las comunidades y ciudades autónomas, coordina la «Red nacional de embajadores *eTwinning*», formada por 145 docentes con amplia experiencia en el programa, que desarrollan una intensa labor de difusión, formación y asesoramiento.

En la convocatoria de «Premios Europeos *eTwinning* 2016», cuatro centros españoles recibieron premios europeos en diferentes categorías y uno fue finalista.

Gestión de los centros dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

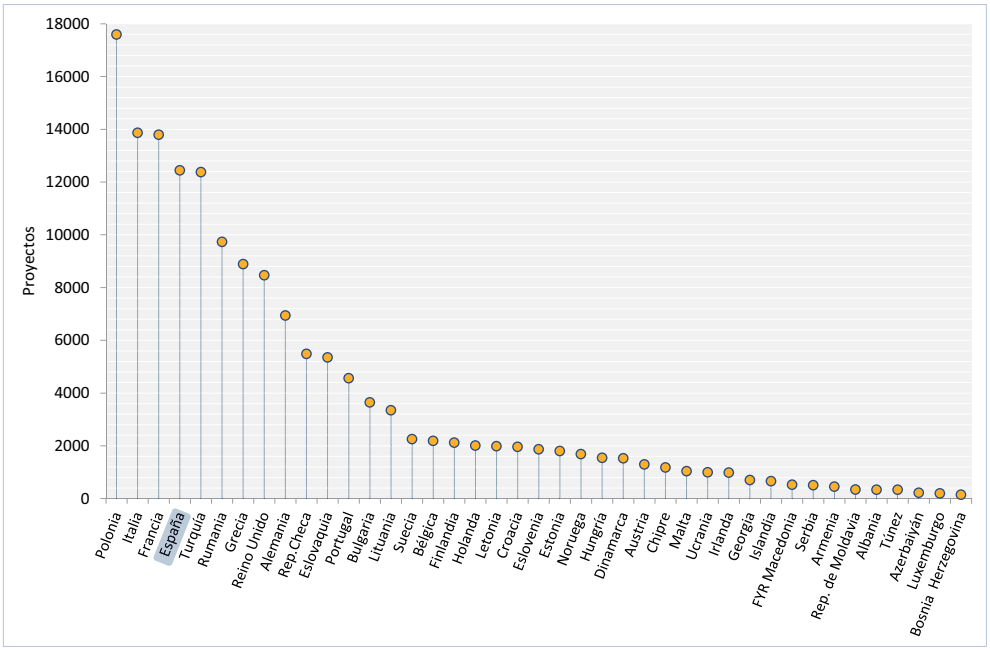
Los centros dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte utilizan para la gestión y planificación de recursos el sistema «Alborán», cuya implantación y mantenimiento depende del INTEF. El despliegue se hizo a partir del curso 2010-2011 en los centros de Educación Primaria, en los de Educación 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 C4.22 contiene las cifras de centros, profesores y alumnos que durante el curso 2014-2015 han utilizado esa aplicación de gestión.

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

Figura C4.13
Distribución del número de proyectos *eTwinning* por países europeos. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c413.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.

Tabla C4.22
Número de centros, de profesores y de alumnos, dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, gestionados con la aplicación «Alborán». Curso 2015-2016

	Centros	Profesores	Alumnos
Ceuta	32	1.608	21.438
Melilla	21	1.310	19.369
Centros en el exterior	22	763	8.275
Centros militares	9	169	2.776
CIDEAD	1	112	1.727
Total	85	3.962	53.585

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.

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 2015-2016 se realizó la evaluación para el alumnado que había cursado tercer curso de la Educación Primaria en las competencias de comunicación lingüística y matemática, y la primera evaluación final para el alumnado que había cursado sexto curso de Educación Primaria en la competencia de comunicación lingüística, competencia matemática y las competencias básicas en ciencia y tecnología.

En este curso el INTEF aportó el soporte técnico para la realización de las pruebas digitales en Ceuta y en Melilla. Participaron en la evaluación de tercero de Educación Primaria 2.506 estudiantes, y en la de sexto 2.389. Se decidió realizar las evaluaciones *offline*, aunque se habilitó una plataforma en línea para la subida de resultados de las pruebas realizadas en papel, la gestión de las incidencias y la cumplimentación de cuestionarios de contexto de los centros y de las familias. Para la prueba se utilizó un dispositivo USB, que evitase problemas de conectividad. Se realizó un plan de pruebas de los equipos de los centros y en los días de las pruebas se comunicaron algunas incidencias puntuales con los equipos que no resultaron bloqueantes. Para la gestión del soporte a los usuarios se habilitó un Centro de Atención a Usuarios (CAU) de primer nivel que permite la atención telefónica inmediata a incidencias y problemas de acceso.

C4.10. Las enseñanzas de los idiomas extranjeros

La enseñanza de idiomas extranjeros, por su importancia y efectos que produce en los ámbitos personal, cultural, social y económico, está recibiendo una atención especial por parte 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».

En paralelo con la importancia creciente en el marco europeo de la enseñanza de idiomas extranjeros han evolucionado en las dos últimas décadas las iniciativas y la cooperación en torno al «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 el aprendizaje en una lengua extranjera de otras áreas o materias no lingüísticas.

Dentro de este contexto, a la hora de señalar las políticas de nuestro país en el ámbito de la enseñanza de idiomas extranjeros, cabe mencionar, por un lado, la ordenación académica de este tipo de enseñanzas y, por otro, el desarrollo de programas bilingües o multilingües en los cuales la lengua extranjera se emplea como vehículo de enseñanza de materias no lingüísticas.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), señala en el preámbulo su apoyo al plurilingüismo para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez al menos en una primera lengua extranjera. Cierto nivel de comprensión oral y lectora y de expresión oral y escrita resulta decisivo para favorecer la empleabilidad y las ambiciones profesionales. Más aún, la ley apuesta por la incorporación de una segunda lengua extranjera al currículo.

La ordenación académica de las enseñanzas de lenguas extranjeras 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 esas etapas. En lo 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 módulo voluntario en ciclos formativos de grado medio para favorecer la transición a otras enseñanzas.

Finalmente, la LOMCE (disposiciones adicionales trigésima séptima y trigésima octava) faculta a las Administraciones educativas que dispongan de lengua cooficial a establecer sistemas en los que las asignaturas no lingüísticas se impartan en lengua castellana, en lengua cooficial o en alguna lengua extranjera. Asimismo, la ley introduce la posibilidad de incorporar, excepcionalmente, expertos nacionales o extranjeros con dominio de lenguas extranjeras, en programas bilingües o plurilingües, mientras exista insuficiencia de personal docente con competencias lingüísticas.

La enseñanza de idiomas extranjeros en España. Una visión cuantitativa

La enseñanza de lenguas extranjeras

En España, el estudio de al menos una lengua extranjera se encuentra generalizado en las etapas obligatorias y en el Bachillerato aunque también un alto porcentaje del alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil –el 82,3 % en el curso 2015-2016– comienza ya a tener contacto con una lengua extranjera. La lengua inglesa es estudiada prácticamente por todo el alumnado como primer idioma extranjero. En concreto, el 81,5 % del

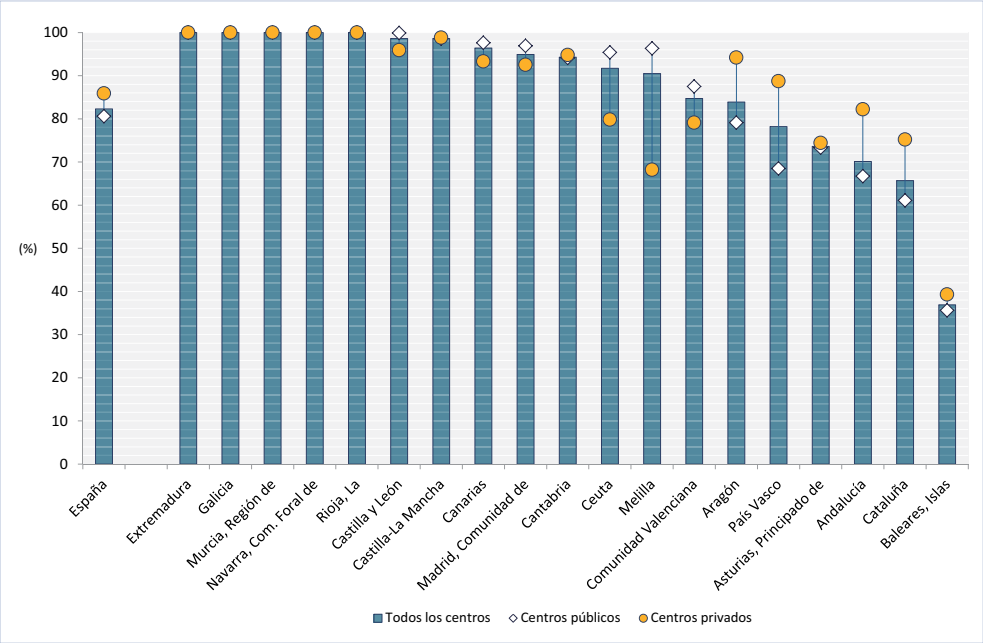
alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil cursa inglés, el 0,5 % francés y el 0,3 % otras lenguas. Por comunidades autónomas, se observan claras diferencias en este nivel educativo en el curso 2015-2016 (ver figura C4.14). Son diez comunidades y las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla en las que más del 90 % del alumnado recibe enseñanzas de al menos una lengua extranjera, por lo que se podría considerar prácticamente generalizada en todas ellas la introducción del contacto con dicha lengua. En el resto de comunidades también existen porcentajes altos, por encima del 65 %, a excepción de la comunidad autónoma de Islas Baleares que alcanza un 36,9 %.

La enseñanza de un segundo idioma extranjero en Educación Primaria durante el curso 2015-2016 fue, en el ámbito nacional, del 7,0 %, observándose diferencias significativas según las comunidades o ciudades autónomas. Así, mientras que en Canarias (35,9 %), Región de Murcia (31,2 %), Aragón (22,7 %) y Cantabria (20,1 %) el alumnado que cursaba un segundo idioma superó el 20 % otras tres comunidades (Navarra, Extremadura y Castilla y León) superaron el 10 %. El resto ha quedado por debajo de este porcentaje (ver figura C4.15).

En las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato los porcentajes de estudiantes que cursan una segunda lengua extranjera como asignatura optativa o específica son superiores, en comparación con Primaria, siendo la lengua francesa la que, casi de forma exclusiva, estudia la mayoría del alumnado.

En particular, en Educación Secundaria Obligatoria, donde la segunda lengua extranjera debía ser ofrecida al alumnado como materia optativa o específica en todos los centros, el porcentaje de este alumnado que en el periodo académico 2015-2016 lo cursó es del 43,7 % pero con diferencias significativas entre comunidades. Las dos comunidades con mayores porcentajes de alumnado que cursó una segunda lengua extranjera se sitúan por encima del 70 %: Canarias (76,9 %), Galicia (73,4 %). Otras siete comunidades más una ciudad autónoma superan el 50 %: el Principado de Asturias (58,3 %), Andalucía (57,4 %), Aragón (55,3 %), Murcia (51,5 %), Cantabria (51,4 %), Extremadura (51,3 %), Castilla y León (50,2 %), y la ciudad de Melilla (50,2 %). En el otro extremo se constata que hay cuatro comunidades que están por debajo del 25 %: Islas Baleares (23,6 %), País Vasco (22,2 %), Navarra (19,8 %) y Cataluña (14,7 %).

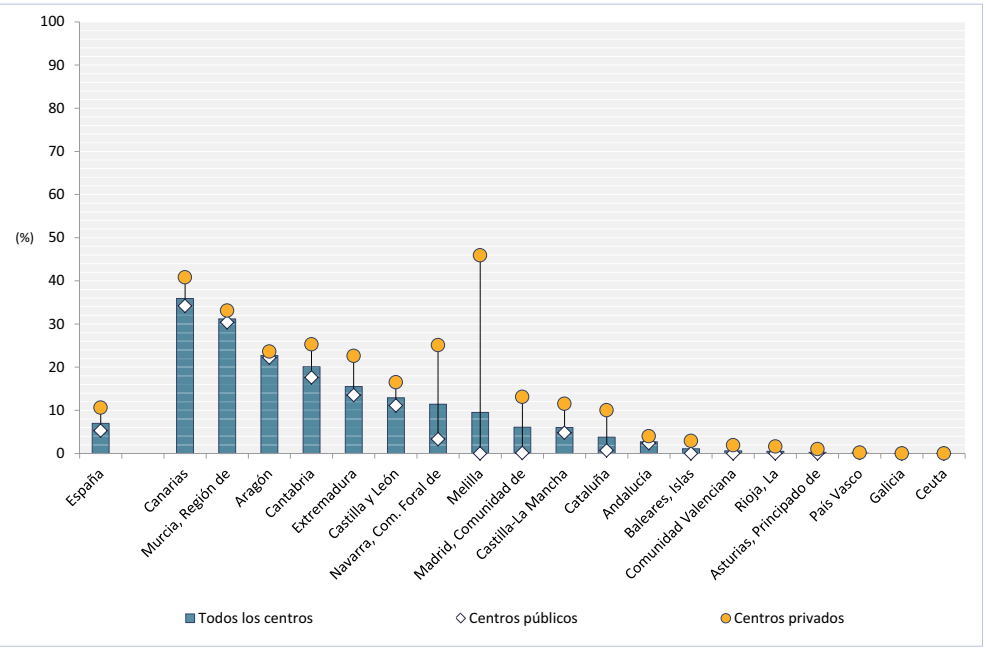
Figura C4.14
Porcentaje de alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil que cursa lengua extranjera según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c414.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 C4.15
Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Primaria según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c415.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 todas las comunidades autónomas, a excepción de Castilla y León, 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 porcentajes de centros privados y centros públicos alcanza los 8,2 puntos porcentuales. El 49,1 % de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria matriculados en centros privados cursa una segunda lengua extranjera, frente al 40,9 % de los alumnos que asisten a centros públicos (véase figura C4.16).

En Bachillerato, el porcentaje de alumnado que cursa en el periodo objeto de este INFORME una segunda lengua extranjera presenta una situación muy dispar entre la Comunidad de Andalucía, con un 61,8 %, y el resto de comunidades. Estas segundas están encabezadas por la Rioja, con un 21,9 %. Hay cuatro comunidades, más las dos ciudades autónomas, que se encuentran por debajo del 10,0 %. En general, se constata que los porcentajes son sensiblemente inferiores a los correspondientes a Educación Secundaria Obligatoria (figura C4.17)

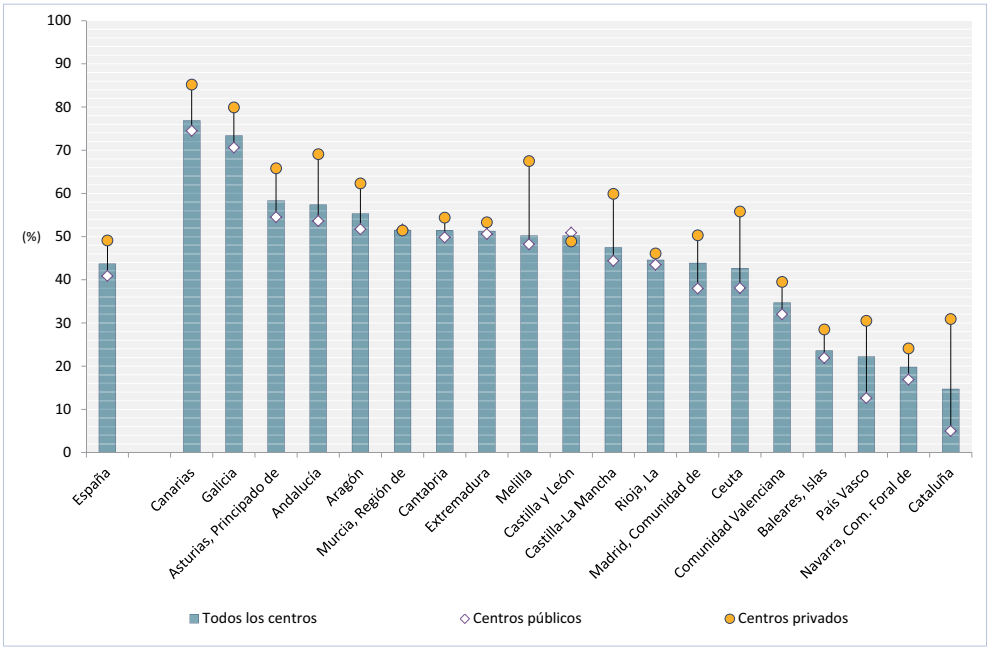
La enseñanza de otras materias en lengua extranjera

En el curso 2015-2016 un total de 1.218.703 alumnos[269] de enseñanzas de régimen general no universitarias participó en experiencias educativas que utilizan una lengua extranjera como lengua de enseñanza, 177.052 alumnos más que en el curso académico anterior, lo que ha supuesto un crecimiento del 14,5 %. De ellos, 966.942 alumnos participaron en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera, 170.949 en otras experiencias menos consolidadas y 80.812 alumnos estudiaron en centros que imparten enseñanzas de sistemas educativos extranjeros, en los que también se utilizan lenguas extranjeras como lengua de enseñanza.

Por niveles educativos, destaca el 27,6 % del alumnado de Educación Primaria que participa en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera. En Educación Secundaria Obligatoria lo hace un 18,3 %. A bastante distancia de las dos etapas anteriores se encuentra el Bachillerato, donde un 4,3 % de su alumnado participa en esta clase de experiencias aunque con un peso significativo del matriculado en centros extranjeros (1,1 % sobre el total del alumnado).

269. No se han incluido los datos de Cataluña por no disponer de ellos salvo en lo relacionado con los centros extanjeros.

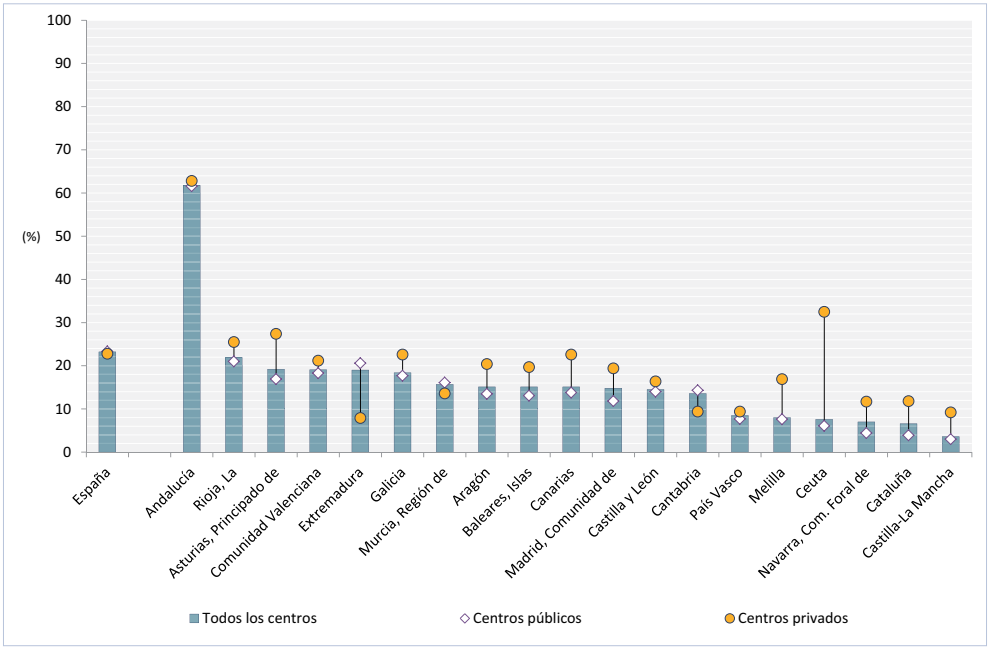
Figura C4.16
Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c416.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.

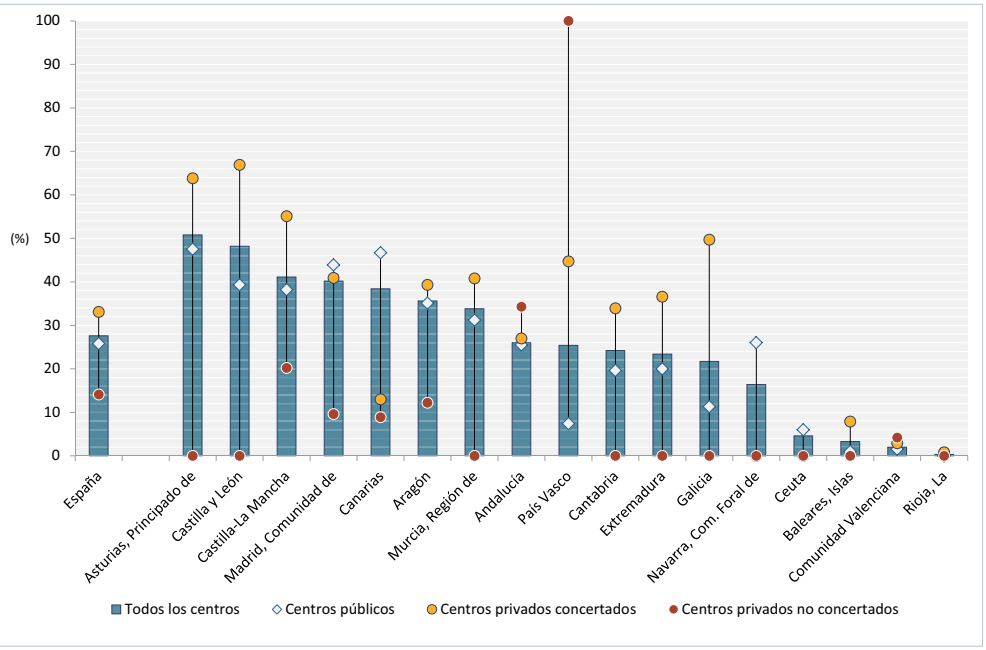
Figura C4.17
Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Bachillerato según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c417.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 C4.18
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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c418.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.

En cuanto al tipo de centros, en el curso 2015-2016, los centros concertados son los que presentan mayores porcentajes de alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera en Educación Primaria, 33,1 %, frente al 25,8 % en los centros públicos. En el caso de Educación Secundaria Obligatoria son los centros públicos los que tienen una cifra más alta, un 22,3 %, ante el 10,3 % de la enseñanza privada concertada. Finalmente, en Bachillerato, son también los centros públicos los que tienen un mayor porcentaje de su alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera, aunque solo alcanza el 5,2 %.

El estudio por comunidades y ciudades autónomas en Educación Primaria (figura C4.18), revela que en la mayoría de ellas el porcentaje del alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera supera el 20 %, presentando las cifras más altas el Principado de Asturias, con un 50,8 %, y Castilla y León con un 48,2 %.

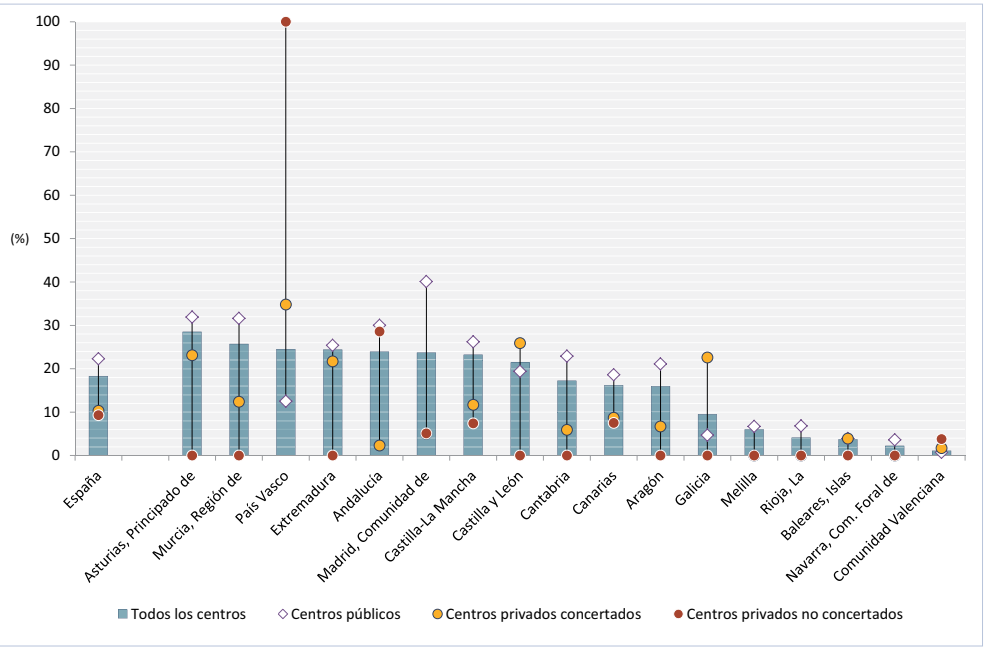
En Educación Secundaria Obligatoria, debido al carácter progresivo de la implantación, son menores los porcentajes del alumnado que sigue programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera (véase figura C4.19). En ocho comunidades autónomas se supera el 20 %, registrando el Principado de Asturias el mayor porcentaje, con el 28,5 %, seguida de la Región de Murcia, con el 25,7 %.

En Bachillerato, los porcentajes del alumnado que sigue este tipo de programas son bajos (figura C4.20), siendo Madrid la comunidad que registra el mayor porcentaje, con el 11,2 %. Con valores superiores al 5 % se encuentran Andalucía (6,5 %) y País Vasco (5,5 %). 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 las lenguas la aportan las enseñanzas de las escuelas oficiales de idiomas. El número de matrículas de estas enseñanzas ascendió, en el curso 2015-2016, a 456.637. De ese total, 186.674 matrículas corresponden al nivel básico, 153.202 al nivel intermedio, 97.832 al nivel avanzado, y 18.929 al nivel C1. Estos niveles son los establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCERL) (véase tabla C4.23).

Figura C4.19
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 2015-2016

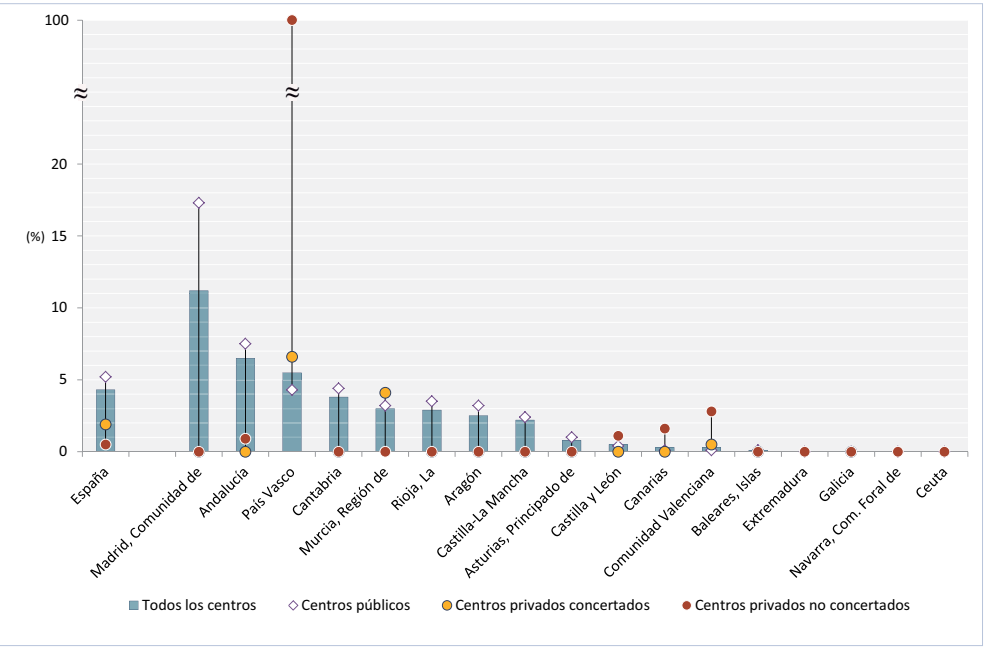


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017i17c419.pdf >

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 C4.20
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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c420.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.

La lengua más estudiada es el inglés, con 297.507 alumnos (65,1 %), incluida la enseñanza a distancia (42.802 alumnos), seguida del francés, con 63.849 (13,9 %), el alemán, con 44.494 (9,7 %) y el italiano, con 15.299 (3,3 %). También, dentro de las enseñanzas de idiomas de régimen especial se imparte la enseñanza de lenguas cooficiales (8.459 alumnos de euskera, 1.732 de valenciano, 757 de catalán y 592 de gallego) y la de español para extranjeros (7.701).

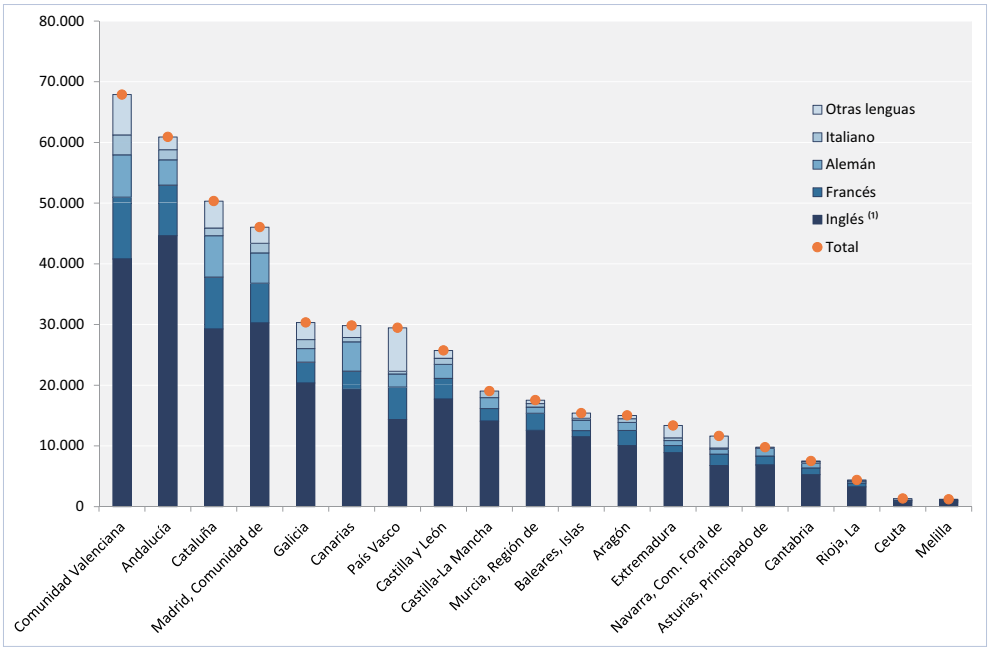
Tabla C4.23
Alumnado matriculado en enseñanzas de escuelas oficiales de idiomas (EOI) por lengua y nivel de enseñanza. Curso 2015-2016

	Nivel Básico	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado	Nivel C1	Total
Inglés presencial	80.451	94.125	67.212	12.917	254.705
Inglés a distancia	17.829	19.840	5.133	0	42.802
Francés	34.131	17.249	10.609	1.860	63.849
Alemán	28.549	9.949	5.337	659	44.494
Italiano	8.749	3.796	2.629	125	15.299
Euskera	1.941	2.011	2.717	1.790	8.459
Español para extranjeros	3.872	2.259	1.370	200	7.701
Portugués	2.481	1.373	1.142	80	5.076
Árabe	2.298	560	236	0	3.094
Chino	2.132	585	163	0	2.880
Ruso	1.792	535	193	0	2.520
Valenciano	349	239	429	715	1.732
Japonés	877	199	71	0	1.147
Catalán	208	101	100	348	757
Gallego	106	78	262	146	592
Griego	257	127	112	89	585
Neerlandés	138	52	47	0	237
Sueco	73	26	19	0	118
Danés	281	52	38	0	371
Finés	36	12	6	0	54
Rumano	10	8	7	0	25
Irlandés	3	1	0	0	4
No distribuido por lengua	111	25	0	0	136
Todas las lenguas	186.674	153.202	97.832	18.929	456.637

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 comunidades autónomas, en el curso 2015-2016 las escuelas oficiales de idiomas de la Comunidad Valenciana (14,9 %), Andalucía (13,3 %), Cataluña, (11,0 %), Comunidad de Madrid (10,1 %) y Galicia (6,6 % matricularon el 55,9 % del total del alumnado de enseñanzas de idiomas de régimen especial en la modalidad presencial. La figura C4.21 muestra ordenados los territorios (de forma decreciente), tomando en cuenta el número de alumnos matriculados en enseñanzas presenciales, impartidas por las escuelas oficiales de idiomas en el curso 2015-2016.

Figura C4.21
Alumnado matriculado en enseñanzas de escuelas oficiales de idiomas (EOI) por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c421.pdf >

1. Incluye régimen presencial y a distancia.

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

Con el fin de mejorar la competencia lingüística en lenguas extranjeras de los estudiantes de la Unión Europea la Comisión Europea[270] 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 un usuario suficientemente independiente, de acuerdo con los niveles establecidos por el «Marco común europeo de referencia para las lenguas».

En relación con el porcentaje de alumnos de educación primaria –CINE 1 (CINE son las siglas de Clasificaciones Internacionales Normalizadas de la Educación)– y educación secundaria inferior –CINE 2, Educación Secundaria Obligatoria en el sistema educativo español– la figura C4.22 se centra en la comparación de cifras de alumnos que están matriculados en dos o más lenguas extranjeras en el año 2015, representados en orden descendente del porcentaje. En ella se observa que España, con el 45,8 % del alumnado en secundaria inferior, ocupa la vigésima posición y se queda a 29,2 puntos por debajo del punto de referencia para el año 2020, fijado

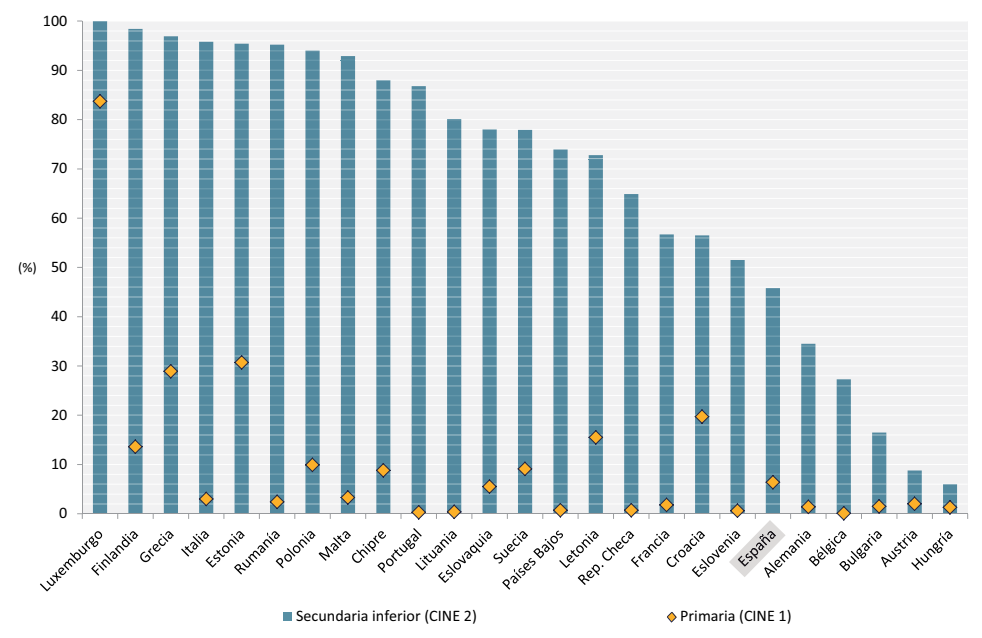
270. < http://bit.ly/2eckd6h >

provisionalmente en el 75 %. Los países de la Unión Europea que en 2015 habían logrado ya que al menos el 75 % de sus alumnos del nivel CINE 2 estuviera matriculado, cuando menos, en dos lenguas extranjeras, fueron: Luxemburgo (100 %), Finlandia (98,4 %), Grecia (96,9 %), Italia (95,8 %), Estonia (95,4 %), Rumanía (95,2 %), Polonia (94,0 %), Malta (92,9 %), Chipre (88,0 %), Portugal (86,8 %), Lituania (80,1 %), Eslovaquia (78,0 %) y Suecia (77,9 %).

Asimismo, los porcentajes de alumnado de educación primaria matriculado en al menos dos lenguas extranjeras son, en los países de la Unión Europea, sensiblemente bajos en comparación con los de la educación secundaria inferior, ya comentados. Destaca Luxemburgo con un 83,7 %. En el resto de los países los porcentajes de escolares de educación primaria matriculados en dos o más lenguas extranjeras se sitúan por debajo del 31 %.

Finalmente, la figura C4.23 coloca 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 2015. También se incluye en la figura la separación del alumnado en esta etapa, según opte por la orientación general –CINE 3A, Bachillerato en el sistema educativo español– o por la orientación profesional –CINE 3B, Formación Profesional de grado medio, en España. Como se puede observar, España se sitúa en la posición vigésimo tercera, con un porcentaje del 20,8 % de alumnado de secundaria superior matriculado en más de una lengua extranjera: (26,9 % de Bachillerato y 0,1 % de Formación Profesional de grado medio).

Figura C4.22
Porcentaje por países de la Unión Europea de alumnado de educación primaria (CINE 1) y educación secundaria inferior (CINE 2) matriculado en dos o más lenguas extranjeras. Año 2015



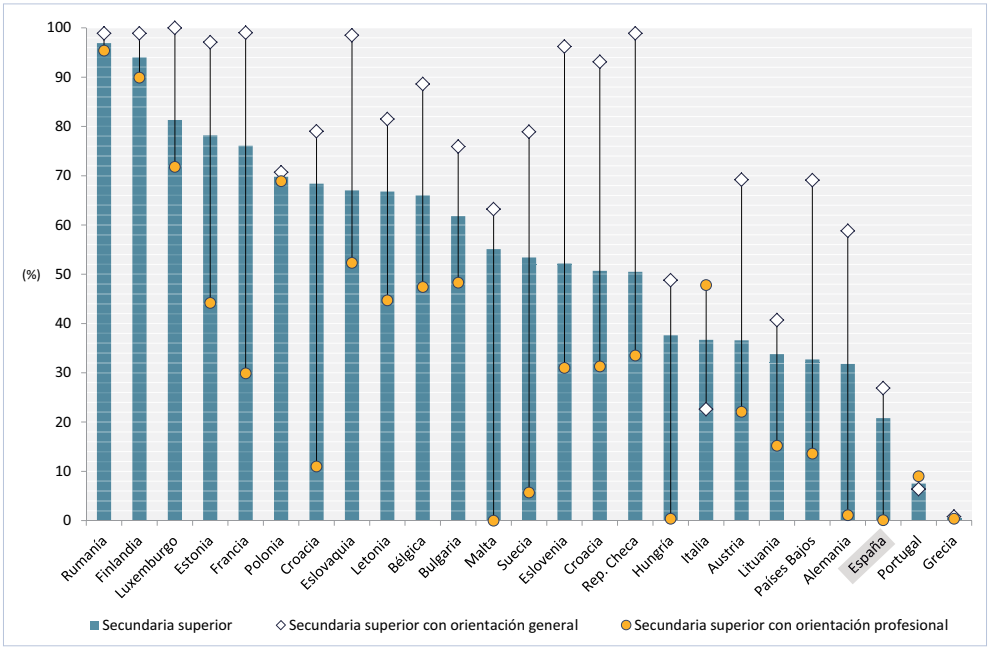
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c422.pdf >

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

C4.11. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea

El ámbito educativo y de formación en la Unión Europea (UE) se encuentra enmarcado bajo el principio de subsidiariedad con respecto a los diferentes Estados miembros, que gozan de las competencias en la materia. Sin embargo, los programas educativos de la UE han hecho posible una relación más intensa con los estudiantes de los distintos Estados integrantes. Así, programas europeos como Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci o Grundig han supuesto en los últimos años un reforzamiento de la colaboración de las instituciones europeas con los Estados en materia de educación y formación.

Figura C4.23
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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c423.pdf >

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

El Reglamento (UE) N 1288/2013 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 11 de diciembre de 2013, creó el programa «Erasmus+», de educación, formación, juventud y deporte de la Unión y estableció un nuevo y amplio programa educativo, en sustitución de las acciones y programas llevados a cabo hasta entonces. 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.

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).

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.

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 para 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, 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, de conformidad con el artículo 2 del Tratado de la Unión Europea.

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 académica 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 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, ...).

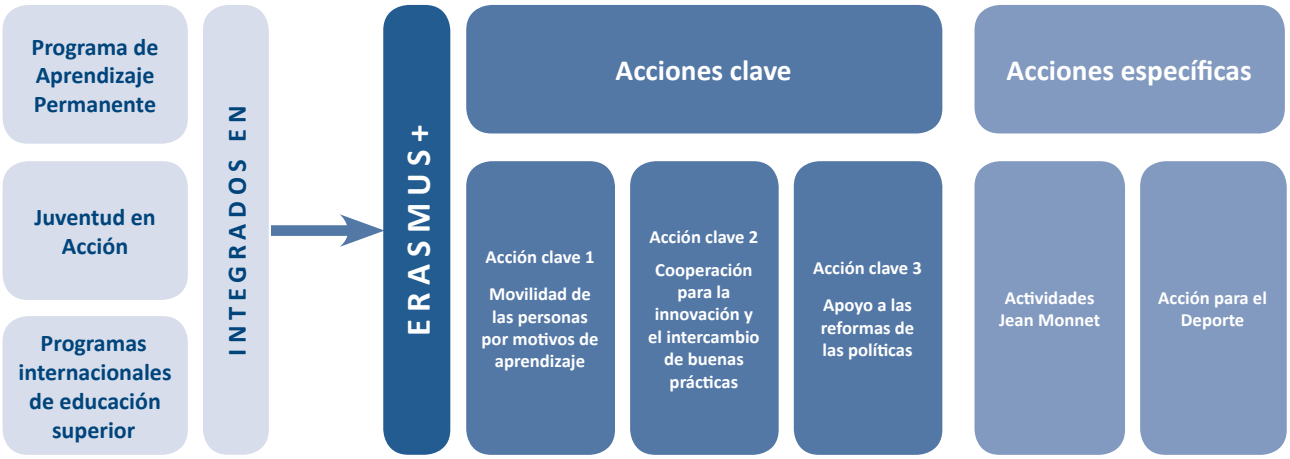
– Multilingüismo.

  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.

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: las actividades Jean Monnet y la acción para el Deporte. En la figura C4.24 queda representada la estructura del programa, en comparación con la anterior organización de programas europeos que quedan integrados en Erasmus+.

Figura C4.24
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 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 con el 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 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 entre las partes en los ámbitos de la educación, la formación y la juventud, fomentando la sensibilización 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 la materia.

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. Asimismo, se crea el sello Joan Monnet para aquellas instituciones que ofrezcan programas de estudio sobre la integración europea.

Acción específica Deporte

Erasmus+ es el primer programa europeo que incluye un apartado dedicado al deporte y tiene como propósito potenciarlo para fomentar la inclusión social, para promocionar la «doble formación» de deportistas (educación y formación específica), y para 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 es de 14.774,5 millones de euros, de la que el 77,5 % está reservado a educación y formación. Con el fin de promocionar la dimensión internacional de la educación superior, se asigna 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 C4.24 aparecen trasladadas a cifras globales las cuotas que se esperan conseguir en distintos apartados con la ejecución presupuestaria del programa Erasmus+.

A continuación detallaremos las cifras de participación de España en el programa Erasmus+ durante los años 2015 y 2016 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 (educación escolar, formación profesional y educación para personas adultas) puede realizar movilidades contempladas en los proyectos aprobados. El número de proyectos seleccionados para los años 2015 y 2016 fue: 981 en educación escolar, 768 en Formación Profesional, y 112 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 los años 2015 y 2016 en los tres niveles, queda representada en la figura C4.25.

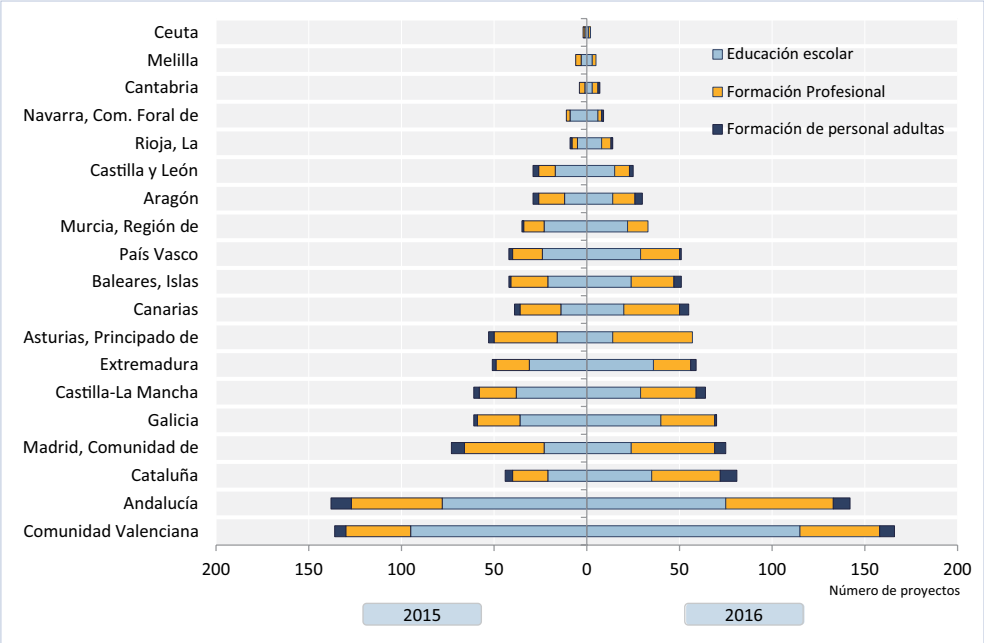
La figura C4.26 muestra la distribución del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 1 por comunidad autónoma y nivel educativo, ordenada por la suma de los tres niveles para los años 2015 y 2016.

Tabla C4.24
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.

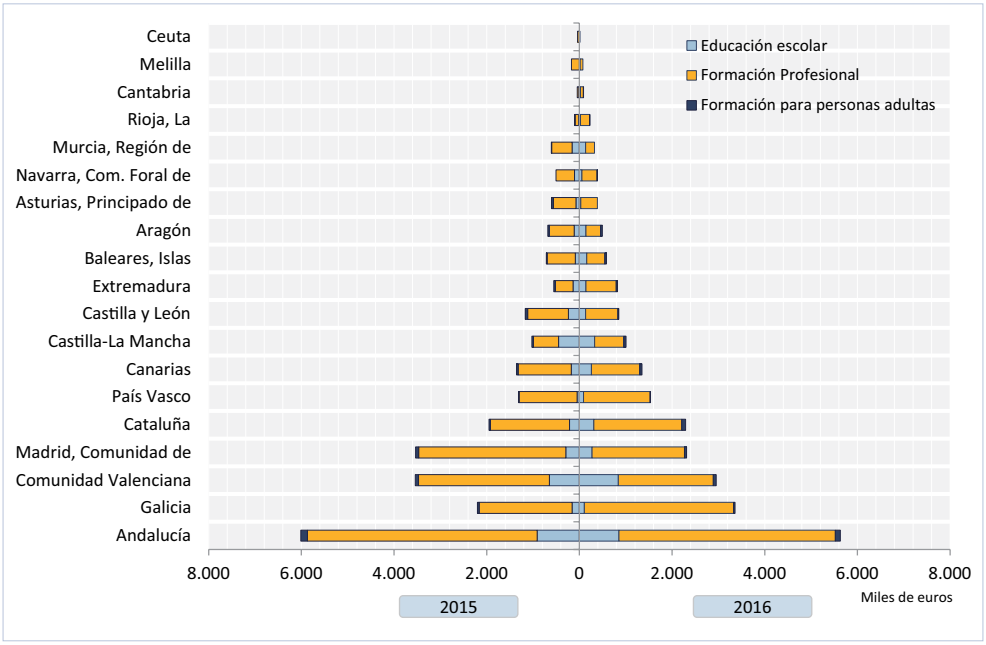
Figura C4.25
Distribución de los proyectos incluidos en la Acción clave 1 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2015 y 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c425.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.

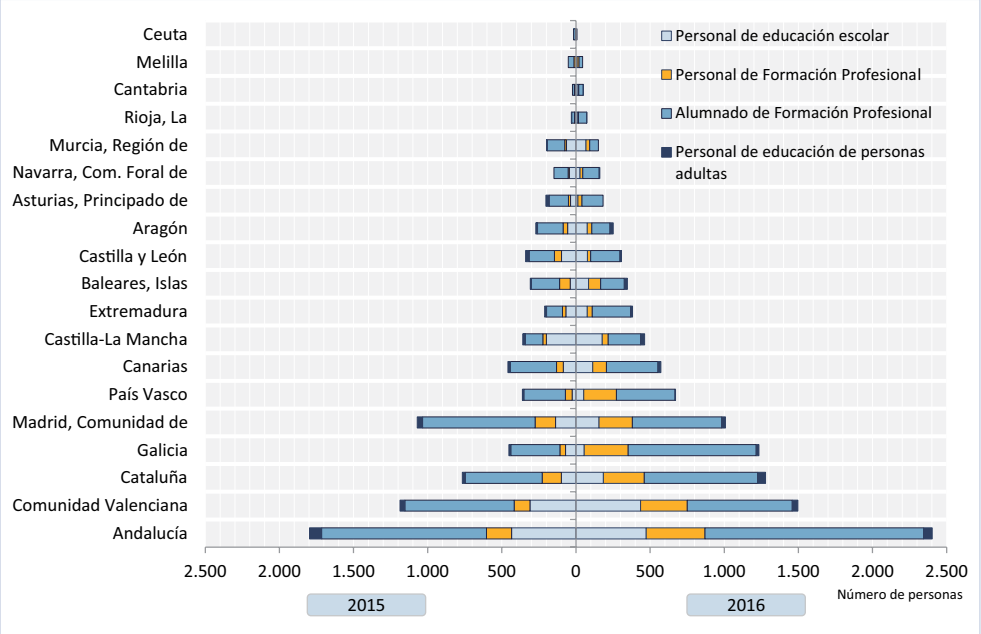
Figura C4.26
Presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 1 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2015 y 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c426.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 C4.27
Movilidades referidas a proyectos incluidos en la Acción clave 1 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2015 y 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c427.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.

En el nivel educativo de educación escolar los presupuestos globales para 2016 experimentaron un incremento del 2,7 % con respecto a los del año anterior, con un total de 3.921.604 euros. En formación profesional se produjo un descenso del 6,7 %, con un total de 20.214.510 euros. Por lo que afecta a la educación para personas adultas el descenso presupuestario fue del 8 % y los presupuestos globales sumaron 563.313 euros.

La movilidad por motivos de aprendizaje es una de las acciones más apoyadas en el programa Erasmus+, la figura C4.27, con un criterio de ordenación similar a las dos anteriores, plasma las movilidades por comunidad autónoma y nivel educativo en los años 2015 y 2016, 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.

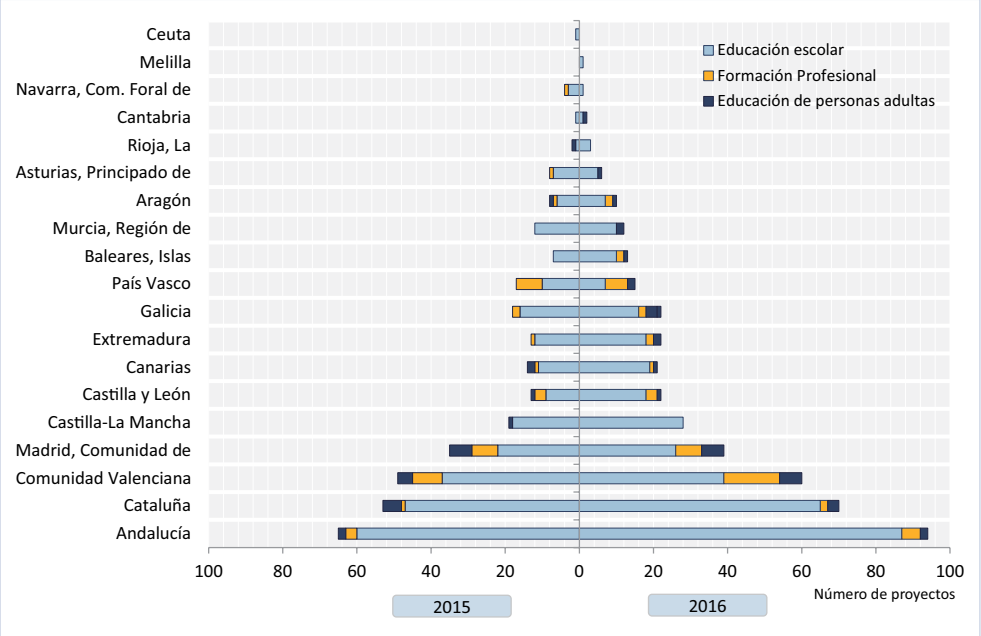
Destaca el número de movilidades de alumnos de formación profesional, que en 2016 alcanzó la cifra de 6.538, con un incremento del 24,8 % y de personal docente de personal de formación profesional, cuyo número fue de 2.125 docentes, con un importante incremento. En cuanto a la educación escolar el número de movilidades llegó a 2.108, incrementándose el 18,4 %. La movilidad en la educación de personas adultas pasó de 307 en el año 2015 a 310 en el año 2016.

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.

La distribución de proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo se muestra en la figura C4.28 donde las comunidades y ciudades autónomas aparecen ordenadas por el total de los proyectos correspondientes a los tres niveles de: educación escolar, formación profesional y educación para personas adultas en los años 2015 y 2016. Los proyectos en el año 2016 fueron 361 en educación escolar, 47 proyectos de formación profesional y 28 de educación para personas adultas, con incrementos respectivos del 28,9 % y 30,6 %, siendo igual el número de proyectos seleccionados en la educación para personas adultas.

Figura C4.28
Distribución de proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2015 y 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c428.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.

En la figura C4.29 aparece la distribución del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo, según los tres niveles educativos mencionados, durante los años 2015 y 2016. En educación escolar el presupuesto para 2016 fue de 11.715.938,3 euros, un 15,8 % más, y en formación profesional se alcanzaron los 7.783.559 euros, con un aumento del 15,2 %. En cuanto a la educación para personas adultas, el presupuesto para 2016 fue de 4.022.094 euros, un 2,7 % más que el año precedente.

Como se indica en la figura C4.30, en las Acciones KA2 el número de movilidades en educación escolar en el año 2016 fue de 33.478, con un descenso del 5,6 % con respeto al año anterior. En la formación profesional las movilidades fueron 1.344, incrementándose un 11,9 % con respecto al año anterior. En la educación para personas adultas las movilidades sumaron 637, lo que supuso un descenso del 31,6 %. Los datos anteriores incluyen el personal docente de los tres niveles educativos mencionados, y en Formación Profesional se recogen también los datos de los alumnos que han llevado a cabo movilidades.

C4.12. La cooperación política y administrativa

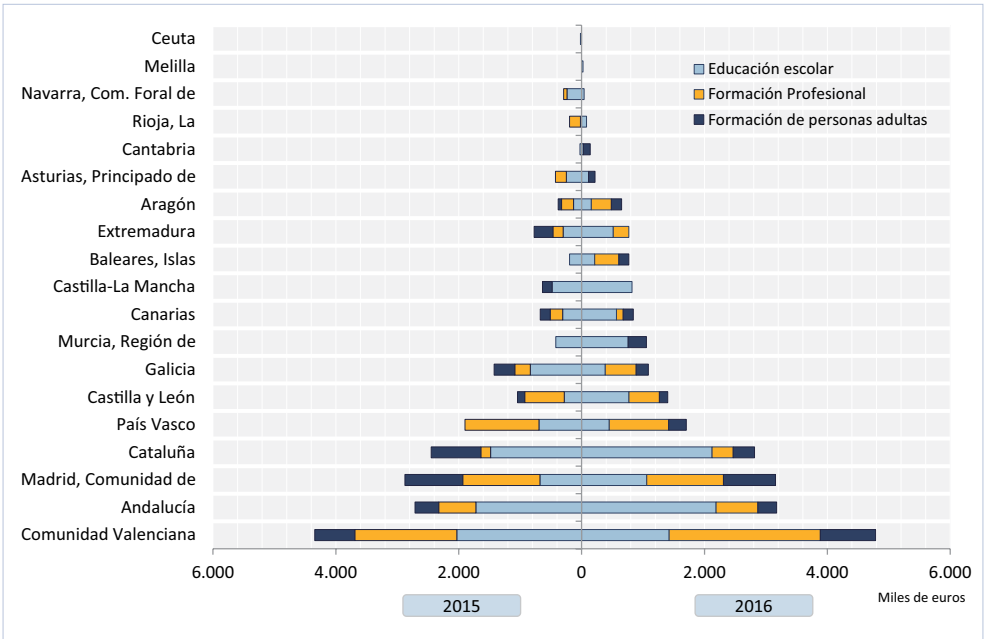
La Conferencia Sectorial de Educación

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[271] 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. Creado por la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE)

271. < http://bit.ly/2sRgTn8 >

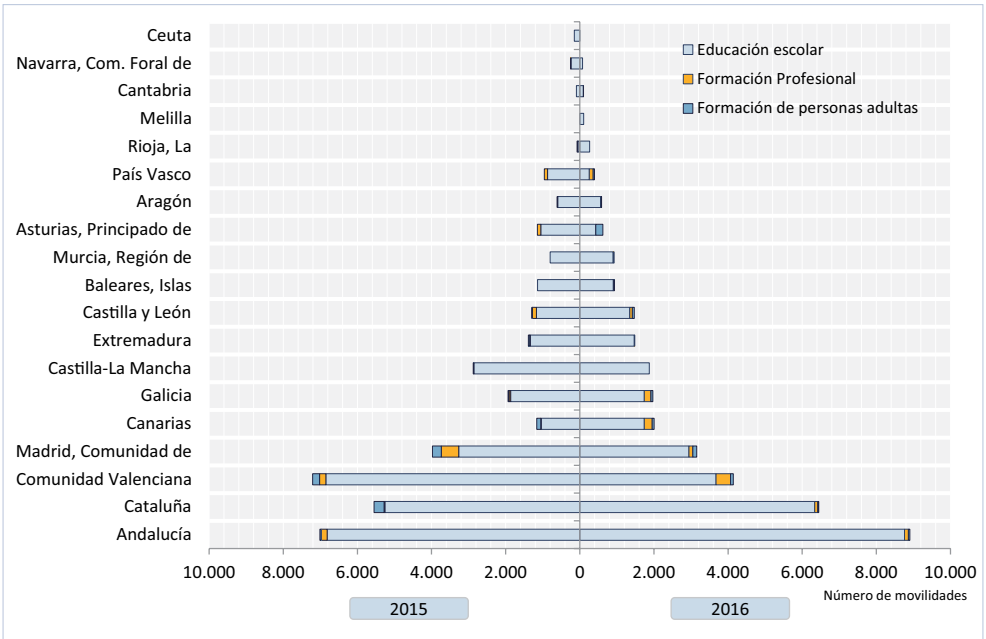
Figura C4.29
Distribución del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2015 y 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c429.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 C4.30
Movilidades referidas a proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2015 y 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c430.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.

y constituida en 1986, este organismo está integrado 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 elemento vertebrador para la coordinación de las distintas políticas desarrolladas en el ámbito de la educación y la formación, y como instancia de cooperación. La cooperación es el término que aparece recogido en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, artículo 2 bis.3.

Por una parte, la LODE (artículos 27 y 28) establece que la Conferencia de Consejeros titulares de educación de los Consejos de Gobierno de la comunidades autónomas (Conferencia Sectorial de Educación) y el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, en relación con la programación general de la enseñanza, deben reunirse con carácter previo a las deliberaciones del Consejo Escolar del Estado. Por otra, el artículo 7 de la LOE encomienda a la Conferencia Sectorial de Educación 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.

La tabla C4.25 resume los asuntos tratados durante el curso 2015-2016 por la Conferencia Sectorial de Educación.

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 vertebración funcional y 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 C4.26 resume los asuntos tratados por la Comisión General de Educación durante el curso 2015-2016 y la tabla C4.27 da cuenta de lo tratado por las Comisiones de Directores Generales a lo largo de ese curso.

Tabla C4.25
Reuniones de la Conferencia Sectorial de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2015-2016

Fechas	Asuntos tratados
13-may-2016	– Proyecto de Real Decreto 293/2016, de 15 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 2016-2017, y se modifica parcialmente el Real Decreto 1721/2011, de 21 de diciembre, por el que se establece el régimen de becas y ayudas al estudio personalizadas – Proyecto de Real Decreto de modificación del Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación General de la Formación Profesional – Proyecto de Real Decreto 310//2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato – Proyecto de Orden Ministerial por la que se regulan las características, el diseño y el contenido de las pruebas de las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato para el curso 2016-2017 – Aprobación de los criterios de Distribución de los Programas de Cooperación Territorial, cuestiones generales de implantación de la LOMCE, como: financiación, evaluación final de Educación Primaria, itinerarios formtivos de Educación Secundaria Obligatoria, Evaluación final de ESO y Bachillerato, acceso de Grado Medio a Grado Superior en FP y situación de la Formación Profesional Básica

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Consejo General de la Formación Profesional

El Consejo General de la Formación Profesional[272] (CGFP), creado mediante la Ley 1/1986, de 7 de enero y modificada por la Ley 19/1997, de 9 de junio,[273] es un órgano consultivo tripartito en el que participan las organizaciones empresariales, sindicales y las Administraciones Públicas del Estado y de la respectivas comunidades autónomas. Está adscrito al Ministerio Empleo y Seguridad Social y está 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 del sistema educativo y con la formación para el empleo.

272. < http://bit.ly/1rFPCOY >
273. < BOE-A-1986-576 >

Tabla C4.26
Reuniones de la Comisión General de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2015-2016

Fechas	Asuntos tratados
06-nov-2015	– Adopción de la posición común de las comunidades autónomas en el Consejo de Ministros en la UE de 23 de noviembre de 2015 sobre la «Educación y migración: estrategias para la integración de los migrantes recién llegados y de las personas de origen migrante» – Información sobre los Programas de Cooperación Territorial – Aplicación de la disposición transitoria cuarta de la Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia – Acuerdo de constitución de un Grupo de Coordinación en materia educativa sobre el Plan de acogida de refugiados
05-abr-2016	– Criterios de distribución de los Programas de Cooperación Territorial correspondientes a 2016 – Borrador del Libro Blanco de la función docente no universitaria – Plan Estratégico de Convivencia Escolar – Plan Estratégico de Salud Escolar y estilos de vida saludable – Distribución del crédito correspondiente a 2016 para financiar a las Confederaciones y Federaciones de Madres y Padres de Alumnos
11-may-2016	– Con carácter previo a la Conferencia Sectorial de Educación de 13 de mayo de 2016 se trataron los temas incluidos en el orden del día de la misma.

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

El Instituto Nacional de Cualificaciones (INCUAL)[274] actúa como el instrumento técnico del CGFP, dotado de capacidad e independencia de criterio para determinar, acreditar y observar la evolución de las Cualificaciones Profesionales, así como para 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 decide.

Cooperación y colaboración con las comunidades autónomas

La Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE), establece el principio de cooperación entre el Estado y las comunidades autónomas en la definición, aplicación y evaluación de las políticas educativas, correspondiendo al Estado, según se indica en el artículo nueve, la responsabilidad de promover Programas de Cooperación Territorial con el fin de alcanzar los objetivos educativos de carácter general y contribuir a la solidaridad interterritorial y al equilibrio territorial en la compensación de desigualdades. Dentro de este contexto, a lo largo del curso 2015-2016 se acordaron los Programas que se citan a continuación. Para la financiación de estos Programas el Ministerio de Educación , Cultura y Deporte ha destinado un crédito de 23.500.000 de euros para cuyo reparto se han tenido en cuenta los criterios de distribución aprobados por la Conferencia Sectorial del 13 de mayo de 2016. El Consejo de Ministros de 9 de diciembre de 2016 aprobó la distribución acordada por dicha la Conferencia.

Programa de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo

A través de este Programa se pretende tanto la disminución del impacto de los factores que inciden en el abandono del sistema educativo de los alumnos sin la titulación correspondiente como la vuelta al sistema de aquellos jóvenes con actividad laboral o sin ella que han abandonado sus estudios.

Asimismo, tiene como finalidad adoptar planes de actuación o programas de enriquecimiento curricular que les permitan desarrollar al máximo sus capacidades. El crédito aportado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para las financiación de este programa en el curso 2015-2016 fue de 13.500.000 euros.

En el marco de este Programa de Cooperación se incluyen:

274. < http://bit.ly/LZUN80 >

Tabla C4.27
Reuniones de las Comisiones de Directores Generales y asuntos tratados. Curso 2015-2016

Ordenación Académica	20-oct-2015	– Proyecto de Orden EDC/462/2016, de 31 de marzo, por la que se regula el procedimiento de incorporación del alumnado a un curso de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato del sistema educativo definido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, con materias no superadas del currículo anterior – Proyecto de Real Decreto 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 – Proyecto de Real Decreto por el que se modifica el Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se rgula la ordenación 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. Regulación de la evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato – Modificación del Real Decreto 242/2009, de 27 de febrero, por el que se establecen convalidaciones entre las enseñanzas profesionales de Música y Danza y la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, así como los efectos que sobre la materia de Educación Física deben tener la condición de deportista de alto nivel o alto rendimiento y las enseñanzas profesionales de Danza – Proyecto de Orden EDC/2475/2015, de 19 de noviembre , por la que se crea el distintivo de calidad de centros docentes Sello Vida Saludable
Estadística Educativa	01-jun-2016	– Aprobación del Plan Estatal de Actuación Estadística 2016-2017 – Evaluación del Plan Estatal de Actuación Estadística 2015-2016 – Presentación y aprobación 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 de la Sociedad de la Información y la Comunicación en Centros Educativos – Estadísticas y trabajos relacionados con el INE y las estadísticas internacionales
Formación Profesional	14-sep-2015, 20-oct-2015, 04-abr-2016, 10-may-2016	– Valoración sobre la implantación de la Formación Profesional Básica y la Formación Profesional Dual – Medidas para la mejora de la Formación Profesional Básica y la Formación Profesional Dual – Proyecto de Real Decreto por el que se establece el título de Formación Profesional Básica en «Acceso y conservación en instalaciones deportivas». Monográfico sobre la Formación Profesional Básica – Propuesta de distribución a las comunidades autónomas del crédito para financiar acciones de calidad en Formación Profesional del Sistema Educativo (Fondo Social Europeo) – Propuesta de distribución del crédito a las comunidades autónomas para financiar acciones de calidad en Formación Profesional Dual – Proyecto de Real Decreto por el que se modifica el RD 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la Formación Profesional en el sistema educativo – Proyecto de Real Decreto por el que se establece el título de Técnico en montaje de estructuras e instalación de sistemas aeronáuticos y se fijan los aspectos básicos del currículo – Proyecto de Real Decreto por el que se establece el título de Técnico en mantenimiento de estructuras de madera y mobiliario de embarcaciones de recreo y se fijan los aspectos básicos del currículo – Proyecto de Real Decreto por el que se establece el título de Técnico en mantenimiento de embarcaciones de recreo y se fijan los aspectos básicos del currículo

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Plan de Apoyo y Refuerzo para la reducción del abandono educativo temprano

Este Plan está dirigido a financiar actuaciones que incidan directamente en la reducción de la tasa de abandono escolar, tanto las actuaciones orientadas a la retención de estudiantes en el sistema como aquellos programas orientados a la recuperación de alumnos que abandonaron su formación sin cualificación ni titulación.

Apoyo Educativo para alumnos con altas capacidades

La financiación se destina al desarrollo de programas que respondan a las necesidades que cada alumno muestre según sus aptitudes intelectuales y su perfil creativo. Se parte de la identificación del alumnado con esas altas capacidades para luego fomentar el enriquecimiento curricular dentro y fuera del aula.

Programa de Convivencia Escolar

La finalidad del Programa es impulsar medidas para la prevención, detección y solución pacífica de conflictos y luchar contra todo tipo de violencia dentro y fuera del aula, con especial atención a la igualdad y no discriminación. Se financian las actuaciones que garantizan la inclusión educativa y la erradicación de la violencia a través de planes y proyectos de convivencia escolar. También se financia la elaboración y difusión de documentos o guías en las que figuren actuaciones educativas de éxito y buenas prácticas realizadas en las comunidades autónomas. El crédito aportado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para las financiación de este programa en el curso 2015-2016 fue de 1.500.000 euros.

Programa para el aprendizaje de lenguas extranjeras

Tiene por objeto realizar acciones de apoyo y refuerzo para la adquisición de destrezas de comprensión y expresión oral y escrita en lenguas extranjeras. Esas acciones se canalizan a través de actividades con alumnos en horario escolar y extraescolar, formación de maestros y profesores de secundaria, o desarrollo de planes de apoyo y refuerzo. El crédito decidido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para las financiación de este programa en el curso 2015-2016 fue de 7.000.000 euros.

Programa de Salud Escolar

El Programa de Cooperación Territorial Salud Escolar comprende medidas para que la actividad física y una dieta equilibrada formen parte del comportamiento infantil y juvenil durante y fuera del horario escolar. También incluye el otorgamiento de un sello de hábitos saludables para aquellos centros que promueven esos comportamientos (distintivo de calidad «Sello Vida Saludable»).

El objetivo final es fomentar y apoyar un modelo educativo dirigido al desarrollo de la salud integral de toda la comunidad educativa, proporcionándole la formación adecuada para que tenga un desarrollo vital saludable desde la perspectiva física, psicológica, social y medioambiental. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para las financiación de este programa en el curso 2015-2016 aportó 1.500.000 euros.

Programas de cooperación territorial con estudiantes

Conviene recordar que el artículo 9.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, encarga al Estado la tarea de favorecer el conocimiento y aprecio por parte del alumnado de la riqueza cultural y lingüística de las distintas comunidades autónomas. Igualmente, le encomienda contribuir a la solidaridad interterritorial y al equilibrio territorial en la compensación de desigualdades. Dentro de ese contexto, los Programas de cooperación territorial con alumnos pretenden enriquecer la formación que se imparte en las aulas. Durante el año 2016 se han desarrollado los siguientes programas:

Centros de Educación Ambiental

La finalidad de este Programa es el desarrollo de proyectos de educación ambiental que propicien la adquisición de conocimientos y hábitos 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.

Por Orden Ministerial 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), se reguló la actividad de los Centros de Educación Ambiental de Viérnoles (Cantabria) y Villardeciervos (Zamora). Para el año 2016 se convocaron las correspondientes ayudas por Resolución de 18 de febrero de 2016 (BOE del 1 de marzo), de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

Este programa está dirigido al alumnado de centros docentes españoles que cursaran Educación Secundaria Obligatoria y desde la convocatoria del año 2015 se amplía a los alumnos de 5.º y 6.º de Educación Primaria.

Los alumnos participan con sus centros formando grupos de 20 a 23 alumnos en estancias semanales de lunes a viernes. En cada turno coinciden grupos de dos centros distintos, en la mayoría de los casos 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 han sido seleccionados en la convocatoria.

Los periodos de desarrollo en el año 2016 fueron los siguientes:

– Primavera, del 25 de abril al 17 de junio de 2016, un total de 8 turnos semanales en Villardeciervos.
– Otoño, del 19 de septiembre al 11 de noviembre de 2016, un total de 8 turnos semanales en Villardeciervos y 8 turnos semanales en Viérnoles.

Las ayudas se adjudicaron mediante Resolución de 21 de abril de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por un importe total de 157.680,60 euros.

El Programa está diseñado para cubrir amplias áreas de actividad y conocimiento. Como actualización significativa y de mejora en las actividades del programa respecto a convocatorias anteriores cabe destacar que se ha fomentado el aprendizaje no solo empleando el idioma inglés, gracias a la incorporación de auxiliares de conversación, sino también mediante la implantación de nuevas actividades de matemáticas aplicadas y nuevos talleres de: «Orientación y uso de herramientas tecnológicas en la naturaleza», en Viérnoles y «Uso de herramientas tecnológicas para la interpretación de la naturaleza», en Villardeciervos.

Durante el año 2016 se ha recibido un total de 193 solicitudes de centros educativos para la participación en esta actividad, ascendiendo el número de concesiones a 48 centros, tal cual se establecía en la convocatoria, lo que ha representado una participación de 1.104 alumnos y 96 profesores (ver tabla C4.28).

Tabla C4.28
Participación en el programa «Centros de Educación Ambiental» por nivel educativo. Año 2016

	Solicitudes		Concesiones	
	Centros	%	Centros	%
5.º y 6.º Ed. Primaria	63	32,6	12	25,0
1.º y 2.º ESO	55	28,5	18	37,5
3.º y 4.º ESO	75	38,9	18	22,9
Total	193	100,0	48	23,6

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados

La Orden de 25 de Noviembre de 1994 («Boletín Oficial del Estado» del 6 de diciembre), modificada en parte por la Orden de 15 de junio de 2000 (BOE del 21 de junio), reguló la actividad de recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados, estableciendo en su disposición cuarta que el Ministerio de Educación y Ciencia, actualmente Ministerio de Educación, Cultura y Deporte debe convocar, con cargo a los créditos correspondientes del presupuesto de gastos del Departamento, ayudas para la participación en este programa.

El programa «Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados», que forma parte de los programas nacionales para la educación complementaria de alumnos, ha pretendido un acercamiento a la vida rural de los jóvenes que, en su mayoría, viven en un mundo urbano. Busca favorecer la mejora de actitudes que aseguren el equilibrio futuro entre el hombre y su entorno. Además, contempla el trabajo en distintos ámbitos: medioambiental, salud, respeto y convivencia, recuperación cultural y física, incidiendo de forma especial en la educación ambiental y el reconocimiento del importante papel que juega el medio ambiente en la vida de las personas y en el desarrollo de la sociedad, así como la necesidad de tomar decisiones y de actuar para evitar su deterioro.

Se convocaron para su concesión en régimen de concurrencia competitiva, ayudas para la participación en la actividad de recuperación y utilización educativa de los pueblos abandonados en Búbal (Huesca), Granadilla (Cáceres) y Umbralejo (Guadalajara). La convocatoria se dirigió a alumnos de centros educativos en dos periodos de participación: periodo lectivo y periodo de verano.

Convocatoria dirigida a alumnos de centros educativos (periodo lectivo):

La Resolución de 10 de junio de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, convocó las ayudas para participar en el programa nacional para la educación complementaria de alumnos «Recuperación y Utilización Educativa de Pueblos Abandonados» durante el periodo lectivo de 2016.

La convocatoria iba destinada los alumnos de centros educativos españoles que cursan alguna de las enseñanzas de: 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria, Formación Profesional Básica, Formación Profesional de Grado Medio y Bachillerato.

Los alumnos participan con sus centros formando grupos de 20 a 25 alumnos en estancias semanales de domingo a sábado. En cada turno coinciden grupos de dos o tres centros distintos, en la mayoría de los casos de diferentes comunidades autónomas, que realizan tanto actividades enmarcadas en el proyecto de los programas nacionales para la educación complementaria de alumnos «Recuperación y Utilización Educativa de Pueblos Abandonados» como las de su propio proyecto de participación por el que fueron seleccionados en la convocatoria.

Los grupos de alumnos participantes y sus profesores han desarrollado las actividades a través de 10 turnos semanales, de domingo por la tarde a sábado por la mañana, de la siguiente forma:

– Alumnos de 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria, de Formación Profesional Básica: un total de 8 semanas distribuidas en otoño, entre el 18 de septiembre y el 5 de noviembre de 2016, con un total de 49 grupos.
– Alumnos de Bachillerato y Formación Profesional de Grado Medio: un total de 6 semanas distribuidas en otoño, entre el 6 y el 26 de noviembre de 2016, con un total de 21 grupos.

El Programa, como en el caso de Centros de Educación Ambiental, está diseñado para cubrir amplias áreas de actividad y conocimiento. También aquí, como actualización significativa y de mejora en las actividades del programa respecto a convocatorias anteriores, se ha fomentado el aprendizaje mediante el uso y aplicación del idioma inglés y la introducción de nuevas actividades de matemáticas aplicadas.

Las ayudas se adjudicaron mediante Resolución de 14 de septiembre 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por un importe total de 217.017,80 euros.

Durante el año 2016 (para periodo lectivo) se recibió un total de 200 solicitudes de centros educativos de los que resultaron concedidos 70, tal cual estaba previsto en la convocatoria, lo que ha supuesto una participación de 1.750 alumnos y 140 profesores (ver tabla C4.29).

Tabla C4.29
Participación en el programa «Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados» por nivel educativo. Año 2016

	Periodo lectivo				Verano			
	Solicitudes		Concesiones		Solicitudes		Concesiones	
	Ayudas centros	%	Ayudas centros	%	Ayudas individuales	%	Ayudas individuales	%
3.º y 4.º ESO y de Formación Profesional Básica	146	73,0	49	33,6	629	56,9	275	43,7
Bachillerato Formación Profesional de grado medio	54	27,0	21	38,9	477	43,1	250	52,4
Total	200	100,0	70	35,0	1.106	100,0	525	47,5

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Convocatoria dirigida a alumnos de centros educativos (periodo de verano):

La Resolución de 29 de mayo de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, convocó las ayudas para participar en el programa nacional para la educación complementaria de alumnos «Recuperación y Utilización Educativa de Pueblos Abandonados» durante el período de verano de 2016.

Han participado en esta convocatoria, los alumnos de centros educativos españoles o alumnos de secciones españolas en centros de otros países miembros de la Unión Europea matriculados en alguna de las siguientes enseñanzas: 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria, Formación Profesional Básica, Programas de

Cualificación Profesional Inicial, Formación Profesional de Grado Medio y Bachillerato. Todo esto es parecido a la convocatoria del periodo lectivo antes visto.

En cualquier caso, la edad máxima para la participación en la convocatoria será de 18 años cumplidos en el año de la convocatoria.

Los alumnos participantes desarrollan sus actividades en periodos de 7 días, de domingo a sábado, de acuerdo con la siguiente distribución de turnos:

– Alumnos de 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria y de Formación Profesional Básica: un total de 2 semanas distribuidas como sigue:

  1.er. turno: del 17 al 23 de julio en Búbal, Granadilla y Umbralejo, con un total de 175 alumnos. En este turno se reservan diez ayudas en Granadilla y Umbralejo y cinco en Búbal para los alumnos beneficiarios de la Mutualidad General de Funcionarios Civiles del Estado. (MUFACE)

  2.º turno: del 24 al 30 de julio en Búbal y Umbralejo, con un total de 100 alumnos en Umbralejo y Búbal.

– Alumnos de Bachillerato y Formación Profesional de Grado Medio: 2 semanas distribuidas como sigue:

  2.º turno: del 24 al 30 de julio, con un total de 75 alumnos en Granadilla.

  3.er. turno: del 31 de julio al 6 de agosto en Búbal, Granadilla y Umbralejo, con un total de 175 alumnos. En este turno se reservan también diez ayudas en los pueblos de Granadilla y Umbralejo y cinco en Búbal para los alumnos beneficiarios de la Mutualidad General de Funcionarios Civiles del Estado (MUFACE).

Para alumnos de secciones españolas en centros de la Unión Europea de edades comprendidas entre los 15 y los 18 años, en cada turno se dispone de 2 plazas en los pueblos de Búbal y Umbralejo y 3 en Granadilla.

Estas ayudas se han financiado con cargo a los Presupuestos Generales del Estado para 2016, por un importe máximo de 48.513,62 euros, con los que se han atendido los gastos de desarrollo del programa.

Durante el año 2016 (para verano) se recibió un total de 1.106 solicitudes y se concedieron 525 ayudas individuales. La oferta de plazas disponibles, por semana, se distribuyó de la siguiente forma: Búbal 50, Granadilla: 75 y Umbralejo: 50, resultando un total de 150 alumnos en Búbal, 225 en Granadilla y 150 en Umbralejo.

Rutas Científicas, Artísticas y Literarias

Con el Programa de «Rutas Científicas, Artísticas y Literarias» se pretende, además de dar continuación a los conocimientos recibidos por los alumnos en el aula y presentar de forma más atractiva la formación recibida en sus respectivos centros, a través de entornos más experimentales y visuales. Esto favorece no solo su formación artística, literaria, científica, cultural, histórica, medioambiental, social, etc., sino también a su desarrollo integral.

Los buenos resultados y beneficios de los programas de Rutas Científicas, Rutas Literarias y Escuelas Viajeras desarrollados años anteriores han motivado la creación de un único programa bajo la denominación de «Rutas Científicas, Artísticas y Literarias», en virtud de la Resolución de 22 de julio de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (BOE 5 de agosto).

En el año al que se refiere el presente INFORME las ayudas se convocaron mediante Resolución de 18 de febrero de 2016, de la de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (BOE de 1 de marzo), para su concesión en régimen de concurrencia competitiva, ayudas para un máximo de 112 grupos de centros educativos ordinarios, sostenidos con fondos públicos, en territorio nacional, por un importe de 1.390.358,16 euros.

El Programa está dirigido a alumnos de centros educativos españoles que cursan 5.º y 6.º de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Formación Profesional Básica, Bachillerato, Ciclos de Grado Medio de Formación Profesional y de Enseñanzas Artísticas.

El alumnado participa en alguna de las ocho rutas previstas, formando grupos de 20 a 24 alumnos. Las actividades del Programa se desarrollan en periodos de siete días (incluidos los días de viaje), con entrada en tarde de domingo y salida en mañana de sábado.

En cada turno convive el alumnado de dos centros de diferentes comunidades autónomas. Realiza visitas a centros de investigación con aplicación de conocimientos científicos, centros de observación, laboratorios, recorridos por parques naturales, ciudades de interés artístico y literario por sus museos, teatros, entornos literarios, etc., que permiten descubrir y ampliar el interés de los asistentes por el conocimiento de las ciencias, las artes y las humanidades.

En 2016 el programa ha evolucionado ampliando los colectivos destinatarios de las ayudas, al mismo tiempo que se ha incrementado el monto total de las ayudas y por consiguiente el número de centros. Las actividades se han desarrollado durante 7 turnos semanales correspondiendo 4 semanas al periodo de «primavera» comprendido entre los días 1 de mayo y 28 de mayo de 2016, y las 3 semanas restantes al periodo de «otoño», comprendido entre el 25 de septiembre y el 15 de octubre de 2016, con la siguiente distribución temporal:

– Primavera: Entre el 1 de mayo y el 28 de mayo de 2016, con un total de 64 grupos, distribuidos como sigue:

  Alumnos de 5.º y 6.º de Educación Primaria: del 1 al 7 de mayo de 2016, 16 grupos; del 8 al 14 de mayo de 2016, 16 grupos.

  Alumnos de 1.º y 2.º de Educación Secundaria Obligatoria: del 15 al 21 de mayo de 2016, 16 grupos; del 22 al 28 de mayo de 2016, 16 grupos.

– Otoño: Entre el 25 de septiembre y el 15 de octubre de 2016, con un total de 48 grupos, distribuidos como sigue:

  Alumnos de 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria y Formación Profesional Básica: del 25 de septiembre al 1 de octubre de 2016, 16 grupos; del 2 al 8 de octubre de 2016, 16 grupos.

  Alumnos de Bachillerato, Ciclos de Grado Medio de Formación Profesional y Ciclos de Grado Medio de Enseñanzas Artísticas: del 9 al 15 de octubre de 2016, 16 grupos.

Dichas actividades se han organizado en 8 rutas diferentes, con el fin de favorecer el conocimiento y aprecio por parte del alumnado de la riqueza cultural y lingüística de las distintas comunidades autónomas, con las que se pretende cubrir los objetivos del Programa:

– Primera ruta: Murcia y Andalucía (Andalucía Oriental)
– Segunda ruta: Navarra y Aragón
– Tercera ruta: Asturias y Cantabria
– Cuarta ruta: Madrid y Castilla-La Mancha
– Quinta ruta: Extremadura y Andalucía (Andalucía Occidental)
– Sexta ruta: Castilla y León y Galicia
– Séptima ruta: País Vasco y La Rioja
– Octava ruta: Cataluña y Comunidad Valenciana

Las ayudas para participar en 2016 se concedieron por Resolución de 26 de abril de 2016. Durante ese año se recibieron, en total, 364 solicitudes de centros educativos, resultando 112 solicitudes concedidas, lo que ha representado una participación de un total de 224 profesores y 2.688 alumnos (ver tabla C4.30).

Tabla C4.30
Participación de centros en el programa «Rutas científicas, artísticas y literarias» por nivel educativo. Año 2016

	Solicitudes		Concesiones	
	Centros	%	Centros	%
5.º y 6.º Ed. Primaria	102	28,0	32	28,6
1.º y 2.º ESO	58	15,9	32	28,6
3.º y 4.º ESO	130	35,7	32	28,6
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas artísticas de grado medio.	74	20,3	16	14,3
Total	364	100,0	112	100,0

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Aulas de la Naturaleza

La finalidad de este Programa es favorecer el aprendizaje y la convivencia de alumnos de diferente procedencia, nivel socioeconómico y capacidad, contribuyendo de este modo a la consecución del máximo grado de inclusión y normalización en un entorno educativo no formal y en contacto directo con la naturaleza, brindándoles la posibilidad de comprender la necesidad de cambios de actitudes para preservar el medioambiente. Además, el programa ofrece la posibilidad de seguir trabajando las actitudes positivas hacia la convivencia, el respeto y la tolerancia que se han desarrollado durante el curso escolar.

Tanto el interés educativo hacia el Programa, desde el punto de vista integrador e inclusivo, como los buenos resultados obtenidos en ediciones anteriores han motivado el esfuerzo del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, en el año 2016, para convocar 400 ayudas de hasta 775,00 euros cada una, en régimen de concurrencia competitiva. La convocatoria se hizo a través de la Resolución de 19 de abril de 2016 (BOE del 30).

Para la consecución de los objetivos del Programa, del total de ayudas convocadas, se reserva hasta un 30 % para alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo que presentan necesidades educativas especiales y un cupo mínimo de 40 plazas para alumnos escolarizados en centros dependientes de la gestión directa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, ubicados en Ceuta y Melilla.

Este programa está dirigido a alumnos matriculados en centros españoles en territorio nacional sostenidos con fondos públicos que cursan 5.º o 6.º de Educación Primaria o 1.º de Educación Secundaria, con una edad comprendida entre 11 y 13 años.

En el caso de ser alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, deben estar escolarizados como alumnos de esta modalidad, tanto en centros ordinarios como en centros específicos de educación especial, tener una edad comprendida entre los 11 y 13 años durante el periodo de realización de la actividad y de forma excepcional hasta 16 años, siempre que cumplan las condiciones de estar escolarizados en un centro de educación especial y con informe del orientador del centro que justifica la conveniencia de realizar esta actividad, aparte de dejar reflejado en el informe la posibilidad real del alumno de participar en actividades propias del grupo de edad entre 11 y 13 años.

A lo largo de la estancia se realizan actividades en las que prevalece el descubrimiento guiado, el aprendizaje significativo y la participación del alumnado. Estas actividades se agrupan en diferentes bloques como talleres, actividades deportivas, juegos o excursiones.

En 2016 e programa se realizó en dos periodos de doce días cada uno, de acuerdo con la siguiente distribución temporal:

– 1.er turno: del 7 al 18 de julio.

– 2.º turno: del 18 al 29 de julio.

En cada uno de los dos turnos del programa participaron 200 alumnos.

Las ayudas se adjudicaron mediante Resolución de 22 de junio de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por un importe de 310.000,00 €. Se recibieron en total 740 solicitudes de alumnos para participar en esta actividad, de las cuales fueron concedidas 400, tal cual se establecía en la convocatoria.

La cooperación con las corporaciones locales

Aspectos generales

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 educativa, desempeñan una importante función en el desenvolvimiento del sistema educativo debido a su proximidad a los ciudadanos. Dentro de ese contexto, la norma contempla la posibilidad de que las Administraciones educativas deleguen competencias de gestión de determinados servicios educativos en los municipios o agrupaciones de municipios a fin de acercar la educación a sus más directos destinatarios.

La presencia de las entidades locales en el ámbito de la educación se hace efectiva fundamentalmente con la colaboración en el diseño de la red de centros, con la provisión del suelo, con la conservación, el manteni-

miento y la vigilancia de los edificios destinados a centros públicos de Educación Infantil, Educación Primaria o de Educación Especial, y con el nombramiento de representantes en los consejos escolares. Además de los aspectos mencionados reconocidos en la legislación, se vienen potenciando las 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.

La relación del Ministerio de Educación con las Corporaciones Locales se lleva a cabo a través de la Federación Española de Municipios y Provincias. Para mejorar la gestión educativa municipal en el año 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 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.

Acciones incluidas en el Convenio de 2016

En el marco de este convenio se incluyó en el año 2016 un conjunto de acciones que ha requerido una aportación económica por parte del Ministerio de Educación de 44.000 euros.

Las acciones incluidas son las siguientes:

1. Segunda fase de la difusión y distribución del I Catálogo de Buenas Prácticas Municipales en la prevención del Abandono Escolar y la prevención y atención del Acoso Escolar, editado en 2015.
2. Convocatoria del II Concurso de Buenas Prácticas Municipales en la prevención del Abandono Escolar y la prevención y atención del Acoso Escolar.
3. Edición y distribución del II Catálogo de Buenas Prácticas Municipales en la prevención del Abandono Escolar y la prevención y atención del Acoso Escolar.
4. Celebración del IX Encuentro entre Entidades locales: Estrategias de prevención del Abandono Escolar y el Acoso entre iguales.
5. Difusión del distintivo de calidad «SELLO VIDA SALUDABLE» para el reconocimiento público de los centros docentes que fomentan el aprendizaje de la salud en el ámbito educativo, así como el reconocimiento de aquellas otras actuaciones relacionadas con los hábitos saludables en el ámbito escolar, llevadas a cabo en este caso por las Entidades Locales.

La cooperación internacional multilateral

Consejo de Europa

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 han sido designados oficialmente como representantes de los Estados pertenecientes a la Convención Cultural Europea en coordinación con el Consejo de Europa en esta área. En las reuniones anuales de coordi-

nadores de la Red se comparte información sobre los últimos avances realizados y se hacen propuestas y consideraciones.

Durante el curso 2015-2016 el MECD ha participado en la XXIII Reunión de esta red y en la Conferencia final del Programa de la UE y el CoE «Educación en Ciudadanía Democrática y DDHH», celebrada en Turquía. Como aportación española se presentó la experiencia «Actuaciones educativas de éxito para la prevención de la violencia y los radicalismos: formación de familiares».

Asimismo, el CNIIE participó junto a otros países de esta misma Red en el Proyecto «La Enseñanza de temas controvertidos en la Escuela: desarrollo de un programa de formación eficaz para el profesorado», que se enmarca en la Segunda fase del Programa de proyectos piloto en «Derechos humanos y Democracia en Acción», que el Consejo de Europa dirige a la Red de Coordinadores para la Educación en Ciudadanía democrática y Derechos humanos. Este Proyecto fue aprobado por el Consejo de Europa en mayo de 2014 y se desarrolló durante un año con la financiación de la Unión Europea y el Consejo de Europa. El programa de formación resultante de dicho proyecto se ha publicado en la web del Consejo de Europa. El CNIIE ha promovido la traducción y publicación en línea en castellano de esta obra bajo el título «La enseñanza de temas controvertidos».

Además, el CNIIE colabora en dos proyectos del Programa PROGRESS de la DG de Justicia de la Comisión Europea:

– FRIDA: 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.

La Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa

La Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la educación inclusiva 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. Todos los años la Agencia lleva a cabo diversos proyectos y dos reuniones bianuales. En 2015 estas reuniones tuvieron lugar:

- Reunión bianual en Riga del 27-28 de mayo

- Audiencia europea, Inclusive Education: Take Action, en Luxemburgo el 15 y el 16 de octubre

- Reunión bianual en Roma del 11-13 de noviembre

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

Los proyectos en los que España ha participado durante el año académico 2015-2016 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 que mantienen lazos históricos y culturales con España. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participó en diferentes encuentros, conferencias internacionales y reuniones de grupos de alto nivel sobre diversos temas.

Asimismo, basándose en dicho acuerdo, se ha financiado y llevado a cabo, en colaboración con la Oficina Regional para América Latina y el Caribe (OREALC) de UNESCO, el proyecto de Desarrollo de escuelas y sistemas educativos inclusivos. Este proyecto ha comprendido las siguientes acciones:

– XII Jornadas de Cooperación con Iberoamérica en educación especial y educación inclusiva, en noviembre de 2015.

– Publicación XII Jornadas.

– 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.

– Realización de un estudio con este título: certificación, acreditación y promoción escolar de estudiantes con discapacidad en países de Latinoamérica, miembros de RIINEE. Estado del arte.

– Observatorio regional de la inclusión educativa (OREI).

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 (BOE 6 de agosto de 1993)[275], por el que se regula la acción educativa española en el exterior, revisado y completado por el Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre (1 de noviembre de 2002)[276], 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, y la contribución al mantenimiento de los vínculos culturales y lingüísticos de los residentes españoles en el exterior.

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, programas de doble titulación 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 normas antes citadas.

Novedades normativas

- Real Decreto 1058/2015, de 20 de noviembre (BOE de 28 de noviembre de 2015[277]), por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria establecida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Orden ECD/279/2016, de 26 de febrero, por la que se modifica la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio (BOE de 5 de marzo de 2016[278]), 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.
- Resolución de 30 de marzo de 2016 (BOE 15 de abril de 2016[279]), 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 el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Resolución de 30 de marzo de 2016 (BOE 15 de abril de 2016[280]), de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se definen los cuestionarios de contexto y los indicadores comunes de centro para la evaluación final de Educación Primaria.
- Orden ECD/594/2016, de 25 de abril (BOE de 26 de abril de 2016[281]), por la que se regula la realización de la evaluación final de Educación Primaria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Instrucciones de 28 de abril de 2016, de la Comisión Central de Evaluación, para la aplicación. Calificación y supervisión de las pruebas de evaluación final de educación primaria en los centros docentes del exterior en el curso 2015-2016.

275. < BOE-A-1993-20613 >
276. < BOE-A-2002-21183 >
277. < BOE-A-2015-12894 >
278. < BOE-A-2016-2259 >
279. < BOE-A-2016-3627 >
280. < BOE-A-2016-3626 >
281. < BOE-A-2016-3974 >

- Resolución de 13 de junio de 2016 (BOE de 18 de junio de 2016[282]), de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se establecen los elementos y características de los documentos oficiales de evaluación de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Resolución de 21 de junio de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades por la que se modifica la Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, de 4 de agosto de 2015[283], por la que se establecen los criterios y los procedimientos para la elaboración y aprobación de la oferta formativa de Educación Secundaria y de Bachillerato de los centros de titularidad del Estado español en el exterior, y se regulan determinados aspectos organizativos.
- Real Decreto 310/2016, de 29 de julio (BOE de 30 de julio de 2016[284]), por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato.

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.

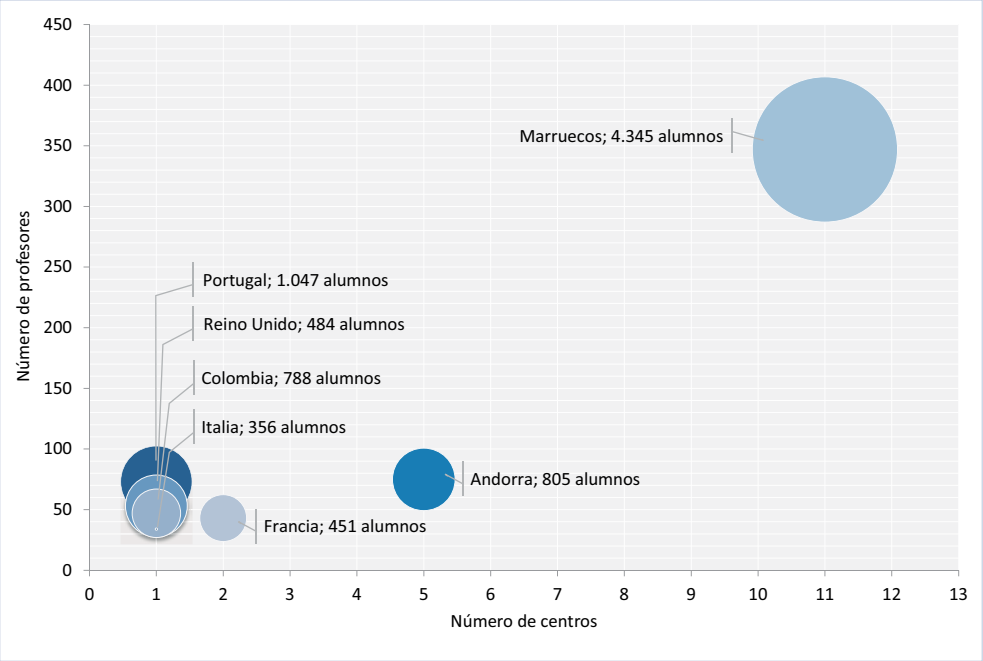
La organización de los centros y sus enseñanzas tienen las siguientes características:

- Las enseñanzas se dirigen indistintamente a estudiantes de nacionalidad española o extranjera.
- Se rigen por criterios específicos de admisión de alumnos y de permanencia en función del rendimiento académico.
- Su régimen, horario y calendario se adaptan a las condiciones y hábitos del país donde esté ubicado el centro.
- El aprendizaje de la lengua española y la del país tienen un tratamiento preferente, tanto en la distribución horaria como en la organización de los grupos.
- Se pueden implantar currículos bilingües como es el caso del Instituto Español «Vicente Cañada Blanch» de Londres o programas de doble titulación como en el Liceo Español «Luis Buñuel» de París, en el que todos los alumnos de Bachillerato siguen el programa de doble titulación hispano-francés 'Bachibac', por el que los alumnos obtienen al finalizar los estudios de Bachillerato, el título de Bachiller español y el francés de *Baccalauréat*.
- La enseñanza del área social se adecúa a las exigencias del entorno geográfico e histórico en el que se sitúa el centro, y aporta al alumnado una visión integradora de la cultura española y de la propia del país, desde una perspectiva intercultural que propicia una mayor integración.
- En los centros integrados, los órganos de gobierno son únicos para el conjunto del centro, si bien existe más de un jefe de estudios para atender a las diferentes etapas.
- Los centros educativos tienen consejo escolar cuando el número de alumnos de nacionalidad española es de, al menos, el 50 %. En caso contrario, cuentan con una comisión de participación de la comunidad escolar.

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 2015-2016 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 8.276 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 347 profesores atendió en el curso 2015-2016 a 4.345 alumnos y alumnas.

282. < BOE-A-2016-5941 >
283. < http://bit.ly/2s8rxlC >
284. < BOE-A-2016-7337 >

Figura C5.1
Centros docentes en el exterior de titularidad del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c501.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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 doble titulación española y del país. 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 de 2001 (BOE de 29 de agosto de 2001)[285], modificada por la Orden ECI/1044/2008, de 4 de abril (BOE de 16 de abril de 2008)[286], en el caso de Sao Paulo; y 28 de noviembre de 1996 (BOE de 11 de diciembre de 1996)[287] en el de Rosario.

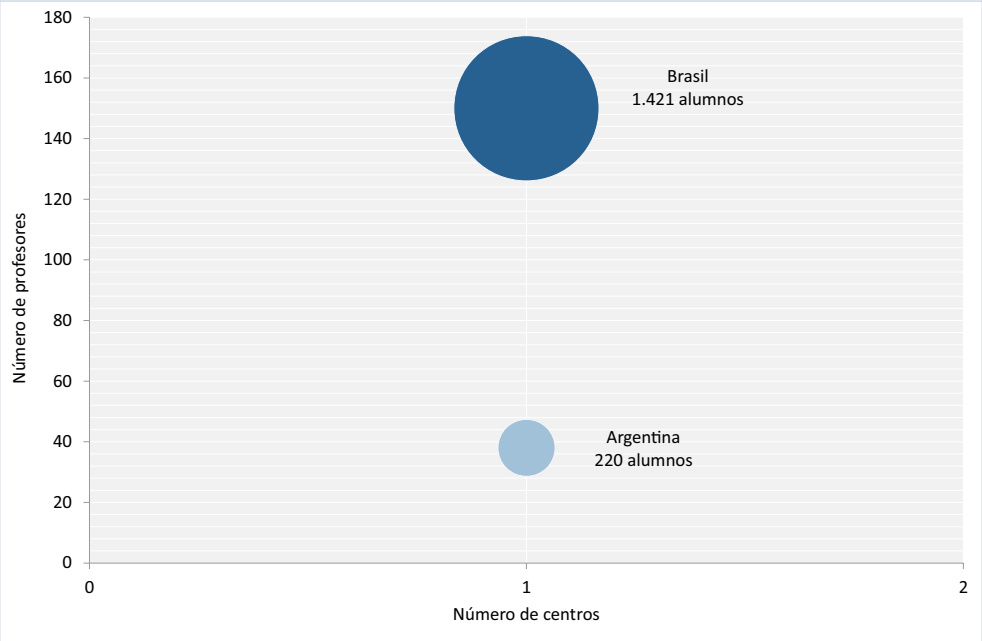
Las características generales de este tipo de centros son:

- 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 2015-2016 se muestra en la figura C5.2.

285. < BOE-A-2001-16754 >
286. < BOE-A-2008-6780 >
287. < BOE-A-1996-27790 >

Figura C5.2
Centros docentes de titularidad mixta con participación del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c502.pdf >

Notas:

1. Los datos son del año 2015 al coincidir el curso escolar en los países del hemisferio austral con el año natural.

2. Incluye profesores aportados por ambas partes; 18 son aportados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Secciones españolas en centros de otros Estados

Con el fin 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 2015-2016 existían 30 secciones españolas ubicadas en 6 países.

El alumnado de las secciones españolas cursa el currículo del país, en la lengua propia y 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 los estudios de educación secundaria el alumnado recibe la titulación 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 directamente 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 dos experiencias de promoción del español en centros escolares de Berlín, 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 con ocho centros en total. Una de ellas se encuentra en Nueva York y está implantada en las etapas de primaria y secundaria de la United Nations International School (UNIS); 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.

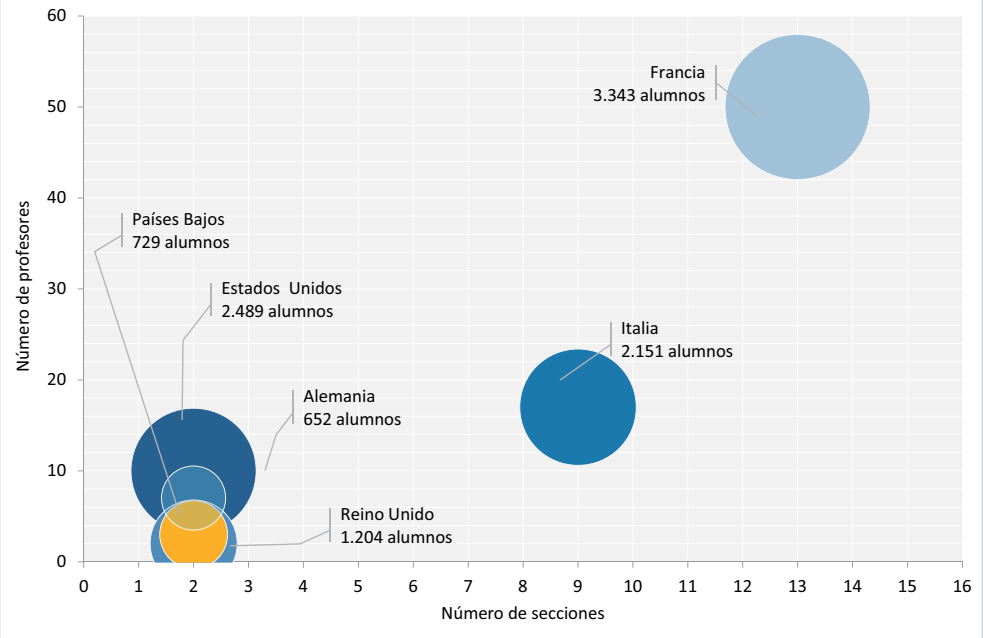
– En Italia existen nueve secciones, ubicadas en centros de educación secundaria de Cagliari, Ivrea, Maglie, Roma, Sassari, Palermo, Turín (dos secciones) y desde el curso 2015-2016 también en Milán.

– En los Países Bajos se cuenta con dos secciones españolas, ubicadas en el centro de secundaria Het Amsterdams Lyceum de Amsterdam y 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. Una en Liverpool, implantada en cuatro colegios de primaria, en los que se ofrece el estudio de la lengua española por medio de asignaturas como Educación Física o Matemáticas, y en un centro de educación secundaria, en el que se imparten enseñanzas de Geografía e Historia. En Milnthorpe, condado de Cumbria, la sección española está implantada en el centro educativo de secundaria Dallam School.

Los datos correspondientes a las secciones españolas en centros de titularidad de otros estados durante el curso 2015-2016 se representan en la figura C5.3.

Figura C5.3
Secciones españolas en centros docentes de otros Estados. Número de secciones, profesores y alumnos. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c503.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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 de 1986)[288]. Un nuevo texto revisado del Estatuto se firmó en Luxemburgo el 17 de junio[289] de 1994 (DOCE L-212/15).

Las escuelas gozan de un estatuto jurídico como centros 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 se obtiene 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. En aquellas escuelas donde existe sección española, las enseñanzas de Educación Infantil y Primaria se imparten en su totalidad en lengua española. En Educación Secundaria, las diferentes áreas se imparten en español y en la primera lengua extranjera del alumno, que debe ser alemán, francés o inglés. Los alumnos pueden estudiar un total de 4 lenguas extranjeras.

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 II, Lengua III, Lengua IV y Lengua V del currículo), pudiendo recibir el alumnado español, en algunos casos, como lengua materna la española.

Los datos totales de alumnado y profesorado de las trece Escuelas Europeas que contaban con presencia española en el curso 2015-2016 se muestran en la figura C5.4.

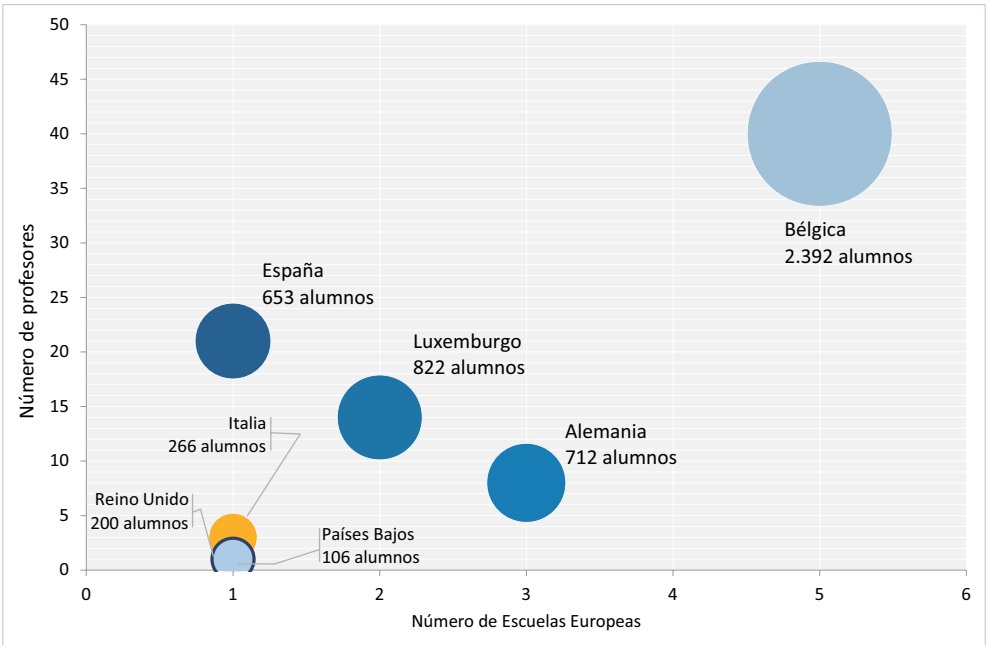
Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas

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 (BOE de 6 de agosto de 1993)[290] y la Orden EDU/3122/2010 de 23 de noviembre (BOE de 3 de diciembre de 2010)[291], que regula sus enseñanzas.

Las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas 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.

288. < BOE-A-1986-33754 >
289. < http://bit.ly/2e4fEWJ >
290. < BOE-A-1993-20613 >
291. < BOE-A-2010-18555 >

Figura C5.4
Número de Escuelas Europeas, de profesores y de alumnos. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c504.pdf >

Nota: incluye alumnos de secciones españolas y de español como lengua extranjera.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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 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 conforman 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».

Estas enseñanzas se impartieron en 12 países, en los que hubo 14 agrupaciones y 363 aulas con 14.527 alumnos (ver tabla C5.1). Durante el curso 2015-2016 se creó un aula de Lengua y Cultura españolas en Dublín (Irlanda).

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 creó la plataforma virtual «Aula Internacional» y se han elaborado diversos materiales didácticos para 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 del 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.

Tabla C5.1
Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas. Número de agrupaciones, aulas, alumnos y profesores. Curso 2015-2016

	Agrupaciones	Aulas	Alumnos	Profesores
Alemania	3	86	2.615	28
Australia[1]	1	11	366	6
Austria[2]	0	1	89	1
Bélgica	1	25	1.323	11
Canadá[3]	0	1	37	1
EE.UU..	1	7	902	8
Francia	2	81	2.180	24
Irlanda	0	2	156	1
Luxemburgo[4]	0	1	130	1
Países Bajos	1	18	672	6
Reino Unido	1	25	1.789	12
Suiza	4	105	4.268	40
Total	14	363	14.527	139

1. El curso escolar coincide con el año natural.
2. Forma parte de la ALCE de Zurich (Suiza).
3. Forma parte de la ALCE de Nueva York (EE.UU.).
4. Forma parte de la ALCE de Bruselas (Bélgica).

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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 (BOE de 28 de septiembre de 2010)[292], 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 de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional (BOE de 26 de julio de 2011)[293]. El alumnado que cursa estos estudios recibe una doble titulación: la de su propio país y la española.

Trece eran los centros de convenio en el curso 2015-2016: 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.

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

292. < BOE-A-2010-14842 >
293. < BOE-A-2011-12868 >

Tabla C5.2
Número y ubicación de los centros de convenio en el exterior. Alumnos por etapas. Curso 2015-2016

	Centros	Alumnos		
		Total	Ed. Infantil y Primaria	ESO y Bachillerato
Argentina	1	858	504	354
Brasil	1	1.526	1.005	521
Chile	2	2.816	1.205	1.611
Colombia	1	1.187	636	551
Costa Rica	1	955	488	467
Ecuador	1	624	349	275
El Salvador	1	1.377	794	583
Guatemala	1	636	273	363
México	2	3.964	1.888	2.076
República Dominicana	1	763	362	401
Uruguay	1	668	384	284
Total	13	15.374	7.888	7.486

Nota: Los datos corresponden al año 2015 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 2015-2016.

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

bilingües y de enseñanza de idiomas, así como impulsar, cuantitativa y cualitativamente, las enseñanzas de español y de la 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, a distintos modelos de centros y a diferentes etapas educativas. Esta modalidad se ha extendido a Polonia, donde en el año 2013 se firmaron 18 memorandos de cooperación con *gimnazjums*[294] de dicho país para establecer secciones de español.

Para el curso 2015-2016 se convocaron, mediante Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, de 10 de marzo de 2015 (BOE de 7 de abril de 2015)[295], un máximo de 135 plazas para profesores de Secciones bilingües en centros educativos de Bulgaria, Eslovaquia, Hungría, Polonia, República Checa, Rumanía, Rusia, China y Turquía, siendo cubiertas un total de 127. Los profesores fueron contratados por los países de destino para impartir en español disciplinas de distintas áreas, en los niveles de enseñanza primaria y secundaria.

El profesorado español que ocupa estas plazas tiene el régimen de trabajo que se establece en los contratos que las autoridades del país anfitrión suscribe con los interesados, y percibe unas retribuciones equivalentes a las de un profesor del país del que se trate, teniendo asimismo derecho a alojamiento gratuito y a asistencia

294. Escuelas de secundaria obligatoria.
295. < BOE-A-2015-3728 >

sanitaria. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a su vez, concede dos ayudas económicas 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 2016, el festival se celebró en Praga (República Checa).

En resumen, el número total de secciones bilingües de español en estos países durante el curso 2015-2016, fue de 65, distribuidas en 9 países. Los datos de centros, alumnos y profesores en este programa se muestran en la tabla C5.3.

Tabla C5.3
Secciones bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía. Número de centros, profesores y alumnos. Curso 2015-2016

	Centros	Profesores españoles	Alumnos		
			Total	Sección bilingüe	Español como lengua extranjera
Bulgaria	11	15	4.223	3.421	802
China	2	2	462	211	251
Eslovaquia	7	26	2.224	1.277	947
Hungría	7	17	1.559	1.047	512
Polonia	16	28	5.565	2.252	3.313
República Checa	6	20	1.790	890	900
Rumanía	10	10	3.396	1.194	2.202
Rusia	5	8	4.418	939	3.479
Turquía	1	1	221	0	221
Total	65	127	23.858	11.231	12.627

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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 –203 en el curso 2015-2016–; participación de auxiliares de conversación españoles –23 en el curso 2015-2016–; cursos de formación organizados por la Consejería de Educación, tanto de ámbito estatal (Estados Unidos) como provincial (Canadá); realización de un seminario anual para directores de 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 2015-2016 el programa atendió a más de 56.000 alumnos, repartidos en los 136 centros (26 en Canadá y 110 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.

Tabla C5.4
Distribución de los centros privados españoles en el extranjero por país y localidad. Curso 2015-2016

País	Ciudad	Denominación del centro
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: Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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 400 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 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 para centros de enseñanza primaria y secundaria de Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Estados Unidos, Francia, Irlanda, Italia, Malta, Noruega, Nueva Zelanda, Reino Unido y Suecia en las que pueden participar maestros, graduados, licenciados o estudiantes españoles de último curso de Educación Primaria, Filo-

Tabla C5.5
Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2015-2016

	Total	Españoles en el extranjero	Extranjeros en España
Alemania	169	110	59
Australia	114	2	112
Austria	63	31	32
Bélgica	63	15	48
Canadá	145	1	144
China	4	0	4
Estados Unidos	2.483	27	2.456
Filipinas	13	0	13
Finlandia	5	0	5
Francia	732	417	315
Irlanda	61	12	49
Italia	45	20	25
Malta	10	5	5
Noruega	4	4	0
Nueva Zelanda	64	8	56
Países Bajos	5	0	5
Portugal	20	0	20
Reino Unido	891	247	644
Total	4.891	899	3.932

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

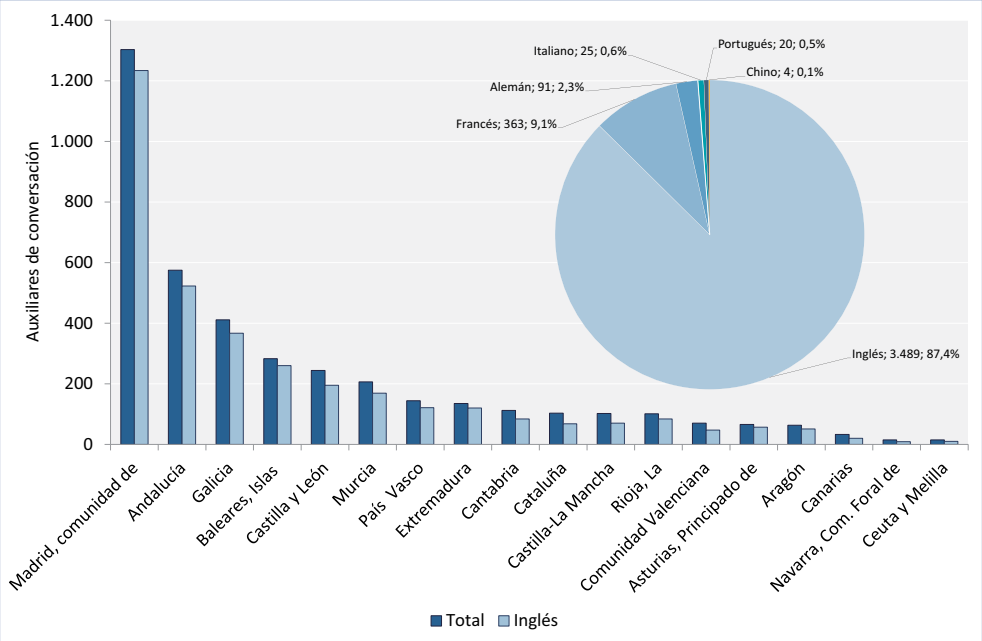
logía, Traducción e Interpretación con especialidad en el idioma extranjero del país solicitado. En reciprocidad, se convocan plazas para auxiliares de conversación, para titulados universitarios en especialidades equivalentes, procedentes de los países antes señalados, a los que se juntan China, Filipinas, Finlandia, Países Bajos y Portugal. Estos son 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 899, 38 menos que el curso anterior, mientras que el número de auxiliares extranjeros en España fue de 3.992, 62 más que en la anterior convocatoria. La tabla C5.5 muestra la distribución del número de auxiliares de conversación correspondiente al curso 2015-2016, 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 87,4 % del total de auxiliares de conversación.

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.

Figura C5.5
Auxiliares de conversación extranjeros en España, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c505.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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 30 de octubre de 2014 (BOE de 11 de noviembre de 2014)[296], se convocaron 622 plazas para Profesores Visitantes en los Estados Unidos y Canadá para el curso 2015-2016. Dicho número, no obstante, se superó produciéndose finalmente un total de 651 nuevas contrataciones.

En el curso 2015-2016 el número de profesores visitantes españoles en EE.UU. y Canadá ascendió a 1.305 (un profesor más que en el curso anterior); de ellos, 1.254 en EE.UU. y 51 en Canadá (véase la tabla C5.6).

296. < BOE-A-2014-11655 >

Tabla C5.6
Profesores visitantes por país de destino y etapa educativa. Curso 2015-2016

	Total	Educación Primaria	Educación Secundaria
Canadá	51	38	13
Estados Unidos	1.254	948	306
Total	1.305	986	319

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa 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/2467/2015, de 16 de noviembre (BOE de 23 de noviembre de 2015)[297], se convocaron 78 para los cuerpos de catedráticos, profesores de enseñanza secundaria, profesores de escuelas oficiales de idiomas y profesores técnicos de Formación Profesional, cubriéndose un total de 68; y 91 plazas se destinaron al cuerpo de maestros quedando cubiertas 44 (ver tabla C5.7).

La adscripción de los candidatos seleccionados se realizó según lo establecido en la Orden ECD/531/2003, de 10 de marzo (BOE de 13 de marzo de 2003)[298], por la que se regula el procedimiento para la provisión, por funcionarios docentes, de las vacantes en centros, programas y asesorías técnicas en el exterior.

El procedimiento de selección constó de dos fases, una general y otra específica, ambas con carácter selectivo, y las plazas se adjudicaron a los candidatos con mayor puntuación para cada puesto.

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. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha concedido la prórroga de la adscripción temporal en sus respectivas plazas en el extranjero a 112 funcionarios del cuerpo de maestros y a 92 catedráticos, profesores de enseñanza secundaria, profesores de escuela oficial de idiomas y profesores técnicos de Formación Profesional.

Tabla C5.7
Datos básicos sobre la provisión de plazas vacantes de personal docente en el exterior. Convocatoria 2016

	Plazas convocadas	Candidatos presentados	Candidatos admitidos	Candidatos que obtienen plaza	Plazas desiertas
Catedráticos, profesores de enseñanza secundaria, profesores de escuelas oficiales de idiomas y profesores técnicos de Formación Profesional.	78	781	717	68	10
Maestros	91	540	488	44	47
Total	169	1.321	1.205	112	57

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

297. < BOE-A-2015-12616 >
298. < BOE-A-2003-5179 >

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/2466/2015, de 16 de Noviembre (BOE de 23 de noviembre de 2015)[299], se convocaron 13 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, se cubrieron en dicho concurso 10 plazas de las ofertadas.

El procedimiento de selección constó de dos fases, una general y otra específica, ambas con carácter selectivo, y las plazas se adjudicaron, como en el caso mencionado antes, a los candidatos con mayor puntuación para cada puesto.

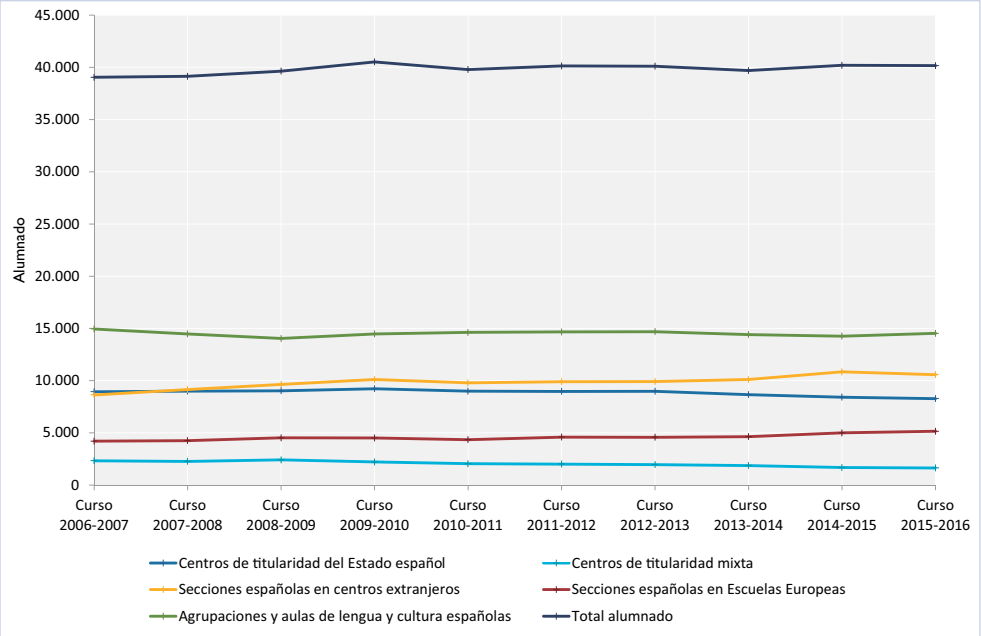
El procedimiento de adscripción, al igual que para los funcionarios docentes en el exterior, se realizó según lo establecido por la Orden ECD/531/2003, de 10 de marzo (BOE de 13 de marzo), por la que se regula el procedimiento para la provisión por funcionarios decentes de las vacantes en centros, programas y asesorías técnicas en el exterior.

Asimismo, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha concedido la prórroga de la adscripción temporal en sus respectivas plazas en el exterior a 23 asesores técnicos docentes de las Consejerías de Educación.

Evolución de los programas de Educación en el exterior

En el curso 2015-2016 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 40.167 estudiantes, lo que supone un incremento del 2,9 % con respecto a los que había en el curso 2006-2007, y una reducción del 0,1 % con respecto al curso anterior. La figura C5.6 muestra las correspondientes líneas de evolución.

Figura C5.6
Evolución del número de alumnos en programas de Educación en el exterior. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c506.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 y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

299. < BOE-A-2015-12615 >

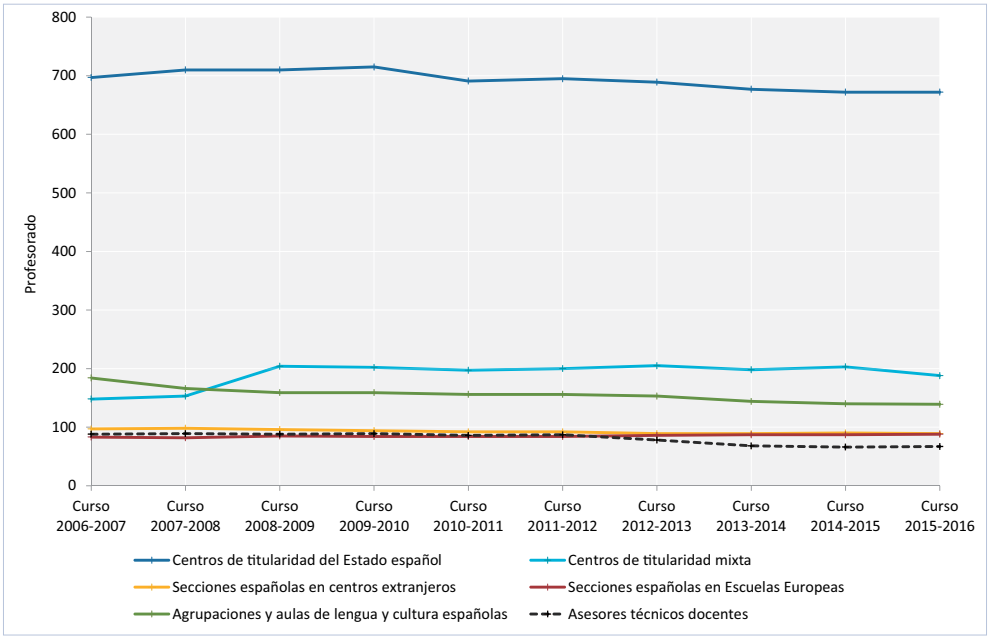
El programa que ha contado con mayor número de alumnos a lo largo de la década ha sido el de «Agrupaciones y aulas de lengua y cultura españolas», que alcanzó los 14.527 alumnos en el curso 2015-2016. Sin embargo, este programa ha sufrido un descenso global del 2,8 % en el número de alumnos en dicha 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 10.572 alumnos; y el de centros docentes de titularidad del Estado español, con 8.276. Mientras que el primero fue el que más creció, un 22,4 %, en los nueve cursos anteriores, el alumnado de los segundos disminuyó un 7,4 %.

El programa que registró el mayor descenso de alumnado fue «Centros docentes de titularidad mixta», un 29,6 % 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 2015-2016 para 22 centros con 8.276 alumnos. Le sigue en número el profesorado de los centros de titularidad mixta, con 188 docentes, para 2 centros y 1.641 alumnos. En el programa «Agrupaciones y aulas de lengua y cultura españolas», 139 profesores atienden a 14.527 alumnos. En el de secciones españolas en centros extranjeros 89 profesores atienden a 10.572 alumnos y en el de secciones españolas en Escuelas Europeas son 88 los profesores para un total de 5.151 alumnos.

Desde el curso 2006-2007 y hasta el 2015-2016, el conjunto de docentes en el exterior se redujo un 4,2 %. Todos los programas de Educación en el exterior disminuyeron su profesorado en ese periodo, excepto los centros de titularidad mixta y el programa de Secciones españolas en Escuelas Europeas, que incrementaron el número de profesores en un 27,0 % y en un 6,0 %, respectivamente (véase la figura C5.7).

Figura C5.7
Evolución del número de profesores y de asesores técnico docentes en programas de Educación en el exterior. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c507.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 y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

C5.2. Políticas en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla

Las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla cuentan con una población similar, 84.519 habitantes en Ceuta y 86.026 en Melilla, a 1 de enero de 2016. Tienen 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 la 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. Por otra parte, en los Centros de Estancia Temporal de Inmigrantes (CETI) existe un grupo cambiante en las personas pero continuo en el número, proveniente del África subsahariana.

La singularidad de estas dos ciudades autónomas condiciona tanto las políticas como los resultados en materia educativa.

Novedades normativas

En el curso 2015-2016 las novedades normativas que afectan a estos territorios pueden 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 «C2.2 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:

- Orden ECD/988/2015, de 18 de mayo[300], por la que se autoriza la implantación de un programa formativo profesional para alumnos con necesidades educativas especiales en el Centro Especial San Antonio de Ceuta.
- Real Decreto 760/2015, de 31 de julio[301], por el que se crea la escuela infantil «Doña Josefa Calles Alcalde», de la ciudad de Melilla.
- Real Decreto 1051/2015, de 13 de noviembre[302], por el que se crean los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria números 17 y 18 de Ceuta.
- Orden ECD/563, de 18 de abril de 2016[303] por la que se modifica la Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla.
- Resolución de 30 de junio de 2016[304], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se crean, regulan y ordenan las Aulas Abiertas Especializadas para alumnado con trastorno del espectro autista en centros sostenidos con fondos públicos de las ciudades de Ceuta y Melilla.
- Resolución de 18 de julio de 2016[305], de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, para la selección de centros de Educación Infantil y Primaria sostenidos con fondos públicos en los que se llevará a cabo la implantación de la enseñanza bilingüe español-inglés en el curso 2016-2017, en las ciudades de Ceuta y Melilla.

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.

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 3 años de edad), con respecto a la media del

300. < BOE-A-2015-5928 >
301. < BOE-A-2015-8701 >
302. < BOE-A-2015-13282 >
303. < BOE-A-2016-3772 >
304. < BOE-A-2016-7180 >
305. < BOE-A-2016-7597 >

conjunto del territorio nacional. Este hecho podría explicarse por la falta de centros educativos públicos, no obstante en el curso 2015-2016 se ha creado una nueva Escuela Infantil en la ciudad de Melilla, «Doña Josefa Calles Alcalde» con un total de nueve unidades.

En el curso 2015-2016, también, se ha favorecido el aumento del número de matrículas en el primer ciclo, manteniéndose en Ceuta y aumentando en Melilla en 138 alumnos con respecto al curso pasado. Pero, teniendo en cuenta que la escolarización preobligatoria favorece el éxito escolar en términos de eficiencia y equidad, es necesario incrementar el número de matrículas en el primer ciclo de la educación infantil, a fin de colocarlas en los valores medios nacionales.

En el segundo ciclo de Educación Infantil (de 3 a 5 años), el número de alumnos escolarizados en centros públicos se ha mantenido en cifras similares en el curso 2015-2016 con respecto al curso 2014-2015. Se han atendido todas las solicitudes de escolarización de alumnos de 3 años, 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, la escolarización de la población escolar de 4 y 5 años en centros públicos ha cubierto el 100 % de la demanda del sector público, al igual que en cursos anteriores.

Con fines comparativos, se representan en la figura C5.8 las tasas de escolarización desde los 0 hasta 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 2015-2016. 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 21 puntos con respecto del correspondiente al territorio nacional (34,3 %). 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 se ha mantenido. Por otra parte, la ciudad de Melilla presenta en el curso 2015-2016 una tasa neta de escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil del 20,6 %. 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 se sitúa en la penúltima posición, solo superada por Canarias (que ocupa la última), con una tasa neta del 0,7 % (véase la figura C5.8).

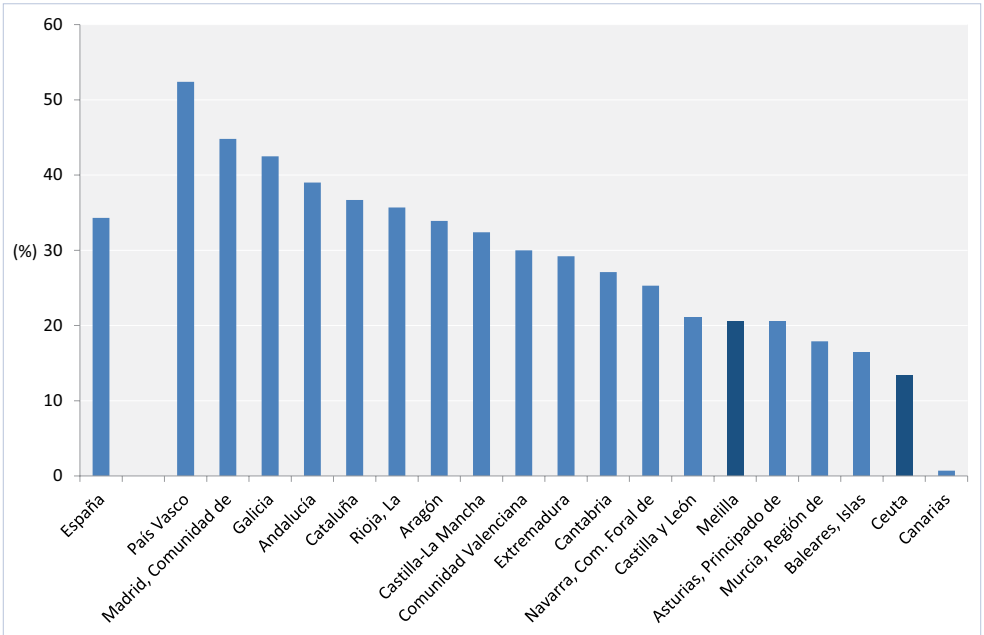
Un análisis de las tasas de escolarización para cada una de las edades comprendidas entre 0 y 2 años en las ciudades autónomas revela que para la edad de 2 años, Ceuta cuenta con una tasa de escolarización del 30,2 %, 26,2 puntos por debajo de la tasa de escolarización correspondiente a la media española (56,4 %). En Melilla, la tasa de escolarización para esa misma edad alcanza el valor de 41,3 %, 15,1 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, la tasa de escolarización ha experimentado un aumento de 1,6 puntos en la ciudad de Ceuta y de 6,6 puntos en la ciudad de Melilla, mientras que en España aumentó 1 punto.

Las singulares características de Ceuta y Melilla, que se concretan en la falta de centros educativos y 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 2015-2016, el número medio de alumnos por unidad en el segundo ciclo de educación infantil, en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, fue de 26,7 y 28,8 respectivamente, valores situados por encima de la media nacional, que fue del 21,5. 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 de los niños de 0 a 3 años de Ceuta y 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 las ciudades. En la determinación de los puestos escolares que se crean como consecuencia de la aplicación de estos convenios, se considera prioritario atender la demanda de plazas para niños de dos años y responder a necesidades derivadas de la situación laboral de los padres y las madres.

Figura C5.8
Tasas netas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016

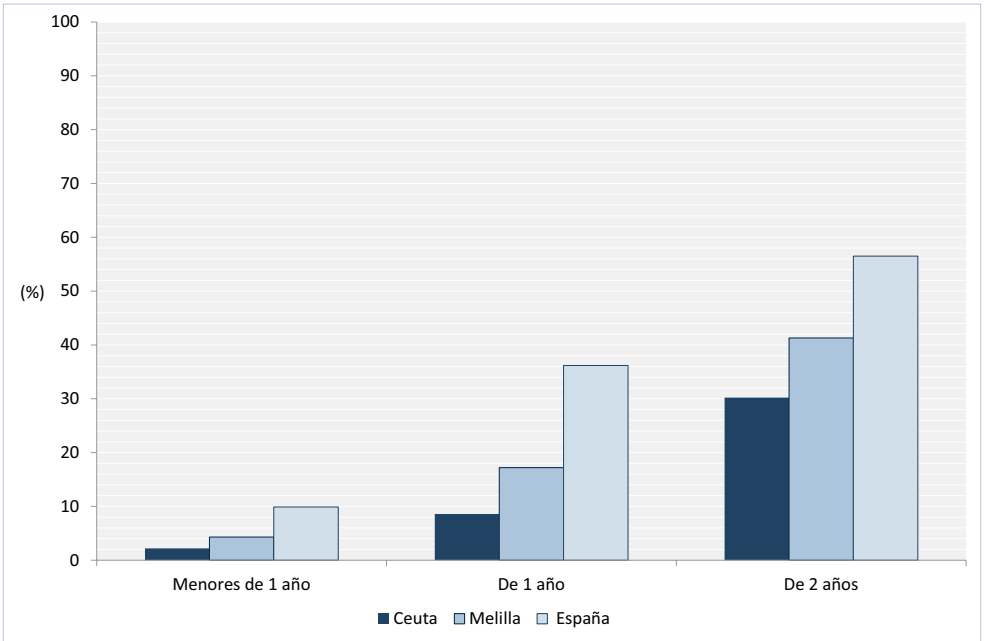


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c508.pdf >

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.

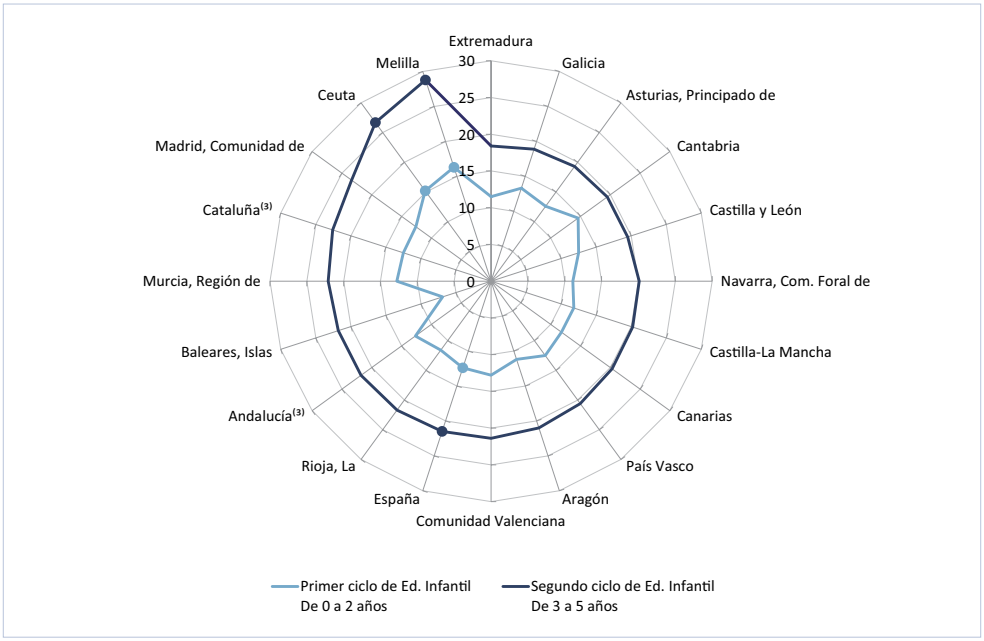
Figura C5.9
Tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad, año a año, en Ceuta, Melilla y España. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c509.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 C5.10
Número medio de alumnos por unidad en los centros que imparten Educación Infantil, según el ciclo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c510.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 E. Infantil.

3. No se incluye el alumnado de centros extranjeros de Andalucía y Cataluña porque no se dispone de la información de grupos para estas comunidades.

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 cumplimiento de todos los compromisos especificados en ambos convenios de colaboración, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte transfirió la cantidad de 561.000 € 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 Ceuta y Melilla 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 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, existe un centro 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 la doble titulación. En estos centros se realiza el aprendizaje en ambas lenguas a partir de los tres años.

Con el fin de facilitar el aprendizaje de las lenguas extranjeras, se promueve la formación del todo el profesorado, independientemente de su especialidad, estableciendo programas de formación para implantar enseñanzas bilingües (español/inglés) en el próximo curso escolar.

Las cifras de la escolarización

El número total de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general durante el curso 2015-2016 fue de 19.928 en Ceuta y 20.489 en Melilla, de los cuales 15.900 alumnos de Ceuta y 17.161 alumnos de Melilla optaron por centros públicos.

Respecto al alumnado matriculado en Educación Primaria en centros públicos durante el curso 2015-2016 fue de 5.768 en Ceuta y 5.873 en Melilla y en centros privados 1.777 en Ceuta y 1.537 en Melilla. En la escolarización de ambas ciudades, además de las condiciones generales de natalidad que pueden afectar a toda España, concurren otras circunstancias como son la falta de centros educativos publicos, la fluctuación de la población escolar o la necesidad de atender a la población inmigrante transeúnte.

En el curso 2015-2016 se produjo un incremento de la población escolarizada en Educación Primaria en centros públicos, con respecto al curso anterior 2014-2015, de 175 alumnos (118 en Ceuta y 57 en Melilla), y en centros privados un decremento de 5 alumnos en Ceuta y un aumento de 37 alumnos en Melilla. Debido a la citada falta de estabilidad demográfica, las tasas de escolarización superan al 100 % de la población ceutí y melillense del correspondiente tramo de edad.

La ratio de alumnos por unidad o grupo en este nivel ha sido de 26,3 en Ceuta y de 28,1 en Melilla. Estos datos señalan que una parte muy alta de unidades de primaria estuvieron por encima del número máximo de alumnos por aula señalado en el Real Decreto-Ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo.

El resto de datos del número de alumnos matriculados según la titularidad del centro en enseñanzas de régimen general en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla quedan reflejados en la tabla C5.8. Asimismo la tabla C5.9 muestra el número medio de alumnos por unidad o grupo educativo.

Tabla C5.8
Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general según titularidad del centro y enseñanza, en Ceuta y Melilla. Curso 2015-2016

	Ceuta			Melilla		
	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados
E. Infantil - Primer ciclo	442	302	140	945	517	428
E. Infantil - Segundo ciclo	3.658	2.800	858	3.886	3.074	812
E. Primaria	7.545	5.768	1.777	7.410	5.873	1.537
Educación Especial	124	124	0	104	104	0
ESO	4.397	3.260	1.137	4.570	4.078	492
Bachillerato	1.347	1.267	80	1.515	1.456	59
Bachillerato a distancia	268	268	0	140	140	0
FP Básica	350	314	36	487	487	0
FP grado medio	663	663	0	704	704	0
FP grado superior	762	762	0	562	562	0
FP grado medio a distancia	258	258	0	4	4	0
FP grado superior a distancia	114	114	0	150	150	0
Programas de Cualificación Profesional Inicial	0	0	0	0	0	0
Otros Programas Formativos	0	0	0	12	12	0
Total	19.928	15.900	4.028	20.489	17.161	3.328

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

Tabla C5.9
Número medio de alumnos por unidad o grupo educativo en enseñanzas de régimen general según titularidad del centro y enseñanza, en Ceuta y Melilla. Curso 2015-2016

	Ceuta			Melilla		
	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados
E. Infantil-Primer ciclo	15,2	15,9	14	16,3	16,2	16,5
E. Infantil-Segundo ciclo	26,7	26,2	28,6	28,8	28,5	30,1
E. Primaria	27	26,3	29,6	28,2	28,1	28,5
E. Especial	5,6	5,6	–	6,1	6,1	–
ESO	27,7	27,4	28,4	30,1	30	30,8
Bachillerato-régimen ordinario	28,3	29,2	20	27	28,2	14,8
FP Básica	15,9	15,7	18	22,1	22,1	–
FP grado medio-régimen ordinario	18	18	–	21,1	21,1	–
FP grado superior-régimen ordinario	15	15	–	22,9	22,9	–
Programas de Cualificación Profesional Inicial	–	–	–	–	–	–
Otros Programas Formativos	–	–	–	12	12	–

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

Atención al alumnado con necesidades educativas especiales

Durante el curso 2015-2016, los centros específicos de Educación Especial y los centros docentes públicos ordinarios de Ceuta y Melilla escolarizaron a un total de 1.386 alumnos con necesidades educativas especiales (728 en Ceuta y 658 en Melilla), el 89,2 % (1.237 alumnos) lo hicieron en centros públicos y el 10,7 % (148 alumnos) en centros concertados (ver tabla C5.10). Para atender a este tipo de alumnado los centros dispusieron de 10 fisioterapeutas, 34 auxiliares técnico-educativos y 3 diplomados universitarios en enfermería, junto con 208 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, personal del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La figura C5.11 presenta, para el curso 2015-2016, la distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por nivel educativo en Ceuta y Melilla. El 17,6 % de los alumnos de Ceuta con alguna discapacidad están escolarizados en centros específicos de Educación Especial, mientras que el 82,4 % restante están integrados en centros ordinarios, en los niveles de Educación Infantil y Educación Primaria (51,0 %), Educación Secundaria (28,9 %), y en otras enseñanzas (2,4 %) que engloban la Formación Profesional Básica, otros programas formativos; la Formación Profesional y el Bachillerato. En el caso de Melilla, la distribución porcentual de este tipo de alumnos es la siguiente: el 19,5 % de los alumnos con alguna discapacidad está escolarizado en centros específicos de educación especial, mientras que el resto de este tipo de alumnado (80,5 %) está integrado en centros ordinarios, en los niveles de Educación Infantil y Educación Primaria (51,1 %), Educación Secundaria (23,7 %), y en otras enseñanzas (5,8 %).

En la tabla C5.11 se ofrecen las cifras correspondientes a la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en las ciudades de Ceuta y Melilla para el curso 2015-2016, según el nivel de enseñanza y la tipología de la discapacidad. 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 67,5 % y un 70,9 % en las ciudades de Ceuta y Melilla respectivamente, principalmente en los niveles de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria.

Tabla C5.10
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 2015-2016

	Ceuta			Melilla		
	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados concertados
A. Educación Especial específica						
A. Total	124	124		104	104	
B. Alumnado integrado en centros ordinarios						
Educación Infantil	51	46	5	75	61	13
Educación Primaria	299	257	42	235	183	52
Educación Secundaria Obligatoria	242	222	20	228	215	13
Bachillerato	0	0	–	2	2	–
Formación Profesional Básica	10	7	3	1	1	–
Formación Profesional de grado medio	2	2	–	1	1	–
Formación Profesional de grado superior	0	0	–	0	0	–
Programas de Cualificación Profesional E. Especial	–	–	–	–	–	–
Otros programas formativos	–	–	–	–	–	–
Otros programas formativos E. Especial	–	–	–	12	12	–
B. Total	604	534	70	554	475	78
Total (A+B)	728	658	70	658	579	78

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios 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 2015-2016, 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. Los convenios tienen 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.

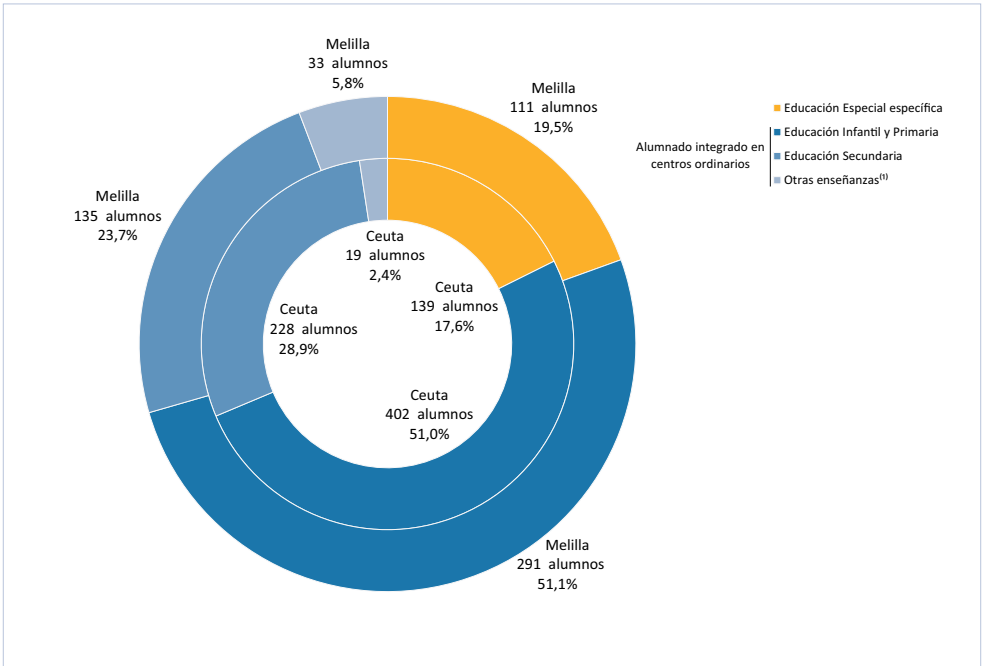
– Contribuir a la reescolarización y la formación para el empleo de personas jóvenes y adultas desfavorecidas y con problemas de exclusión social y laboral por carecer de una formación general y de base o de una primera Formación Profesional que facilite su inserción, con especial atención al colectivo de mujeres.

En 2016 se firmaron los convenios para ambas ciudades que se tradujeron en aportaciones efectivas de 508.895 € del Ministerio de Educación Cultura y Deporte para cada una de ellas.

Medidas para favorecer el éxito del alumnado

Por Resolución de 12 de agosto de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación Formación Profesional y Universidades se crea el Programa de Apoyo Educativo (PAE) y se convocan ayudas para centros docentes sostenidos con fondos públicos de Educación Primaria y Secundaria de Ceuta y Melilla. Este sustituye al Programa de acompañamiento escolar de Ceuta y Melilla, vigente hasta el 2012.

Figura C5.11.
Distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por nivel educativo en Ceuta y Melilla. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c511.pdf >

1. PCPI; talleres específicos; Bachillerato; 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 finalidad de este Programa es mejorar los resultados educativos en los centros con un nivel alto de alumnos en situación de desventaja socioeducativa, con riesgo de abandono escolar y, por consiguiente, con una necesidad manifiesta de apoyo educativo. Para ello se debe desarrollar 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.

Por Resolución de 12 de mayo de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación Formación Profesional y Universidades se convocaron ayudas para centros docentes sostenidos con fondos públicos de Educación Primaria y Secundaria de Ceuta y Melilla que participen en el Programa de Apoyo Educativo (PAE), durante el curso 2015-2016.

Los centros, en el marco de su autonomía, realizan una propuesta de actuaciones recogidas en el Proyecto PAE que se presenta en la convocatoria. La propuesta se concreta al comienzo del curso y en ella se detallan las actividades a desarrollar, fuera de horario escolar, en días alternos o continuos y los grupos que se establecerán, con un máximo de 10 alumnos, en los que se atenderán de manera individualizada las dificultades de aprendizaje que presenten, con especial dedicación al desarrollo de la competencia lingüística, matemática, la mejora de los hábitos de trabajo, de la autoestima y de la motivación para el estudio.

Las ayudas a los centros se adjudicaron mediante Resolución de 21 de octubre de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por un importe total de 130.410,00 euros.

En total el Programa se ha llevado adelante en 13 centros de Melilla y 1 en Ceuta. Esto ha supuesto un funcionamiento de 39 grupos, con una participación de 39 monitores en Melilla y 3 en Ceuta. El número de alumnos que se ha beneficiado del Programa ha sido de 500 entre las dos ciudades.

Conclusiones del programa

Analizados los datos de las memorias justificativas presentadas por los centros y los informes remitidos por las Direcciones Provinciales de Ceuta y Melilla, cabe concluir que se han cumplido los objetivos del Programa de Apoyo Educativo, PAE, tanto en los aspectos de programación y funcionamiento de los centros como en los resultados obtenidos por los alumnos que asisten al Programa, con un 84 % de promoción.

Tabla C5.11
Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por tipología y nivel educativo en Ceuta y en Melilla. Curso 2015-2016

	Ceuta									Melilla								
	Totales	Psíquica	TGC	Auditiva	Visual	Motora	Motora y otra discapacidad	Plurideficiencia	TGDI	Totales	Psíquica	TGC	Auditiva	Visual	Motora	Motora y otra discapacidad	Plurideficiencia	TGDI
A. Centros de Educación Especial																		
Educación Básica Obligatoria	115	32	3	1			1	34	44	81	68						9	4
Transición a la Vida Adulta	14	6	6				1	1		20	3					9	1	7
Formación Profesional Básica	10	6	1						3	10	2						5	3
A. Total centros de educación especial	139	4	10	1	0	0	2	35	47	111	73	0	0	0	0	9	15	14
B. Colegios de Infantil y primaria																		
Educación Infantil	63	33	2	1	1	3	0	0	23	65	23	0	3	2	8	0	4	25
Educación Primaria	339	261	10	10	7	12	3	2	34	226	164	5	8	2	10	9	8	20
B. Total colegios de educación infantil y primaria	402	294	12	11	8	15	3	2	57	291	187	5	11	4	18	9	12	45
C. Institutos de educación secundaria																		
Educación Secundaria Obligatoria (1.° y 2.°)	163	137		1	4			15	6	90	75		4	4	3	2		2
Educación Secundaria Obligatoria (3.° y 4.°)	65	52	5	3		3		2		45	40				2	1		2
PMAR (2.° y 3.° ESO)	6	3						3		21	20				1			
Formación Profesional Básica	10		4	4		1		1		12	9		1					2
Ciclos formativos de grado medio																		
Ciclos formativos de grado superior																		
Bachillerato	3	2	1															
C. Total institutos de enseñanza secundaria	247	194	10	8	4	4	0	21	6	168	144	0	5	4	6	3	0	6
Total (A+B+C)	788									570								

1. TGC (Trastornos graves de conducta).

2. TGD (Trastornos generalizados de desarrollo).

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

Actuaciones en los servicios de orientación educativa

Desde el curso 2013-2014, mediante 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/849/2010, 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.

– 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 la realización de actividades dirigidas a la atención del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y el desarrollo de actuaciones de compensación de desigualdades en educación

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte, mediante Resolución de 23 de marzo de 2015[306], de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, publicada en el Boletín Oficial del Estado de 30 de abril, se realizó la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de determinadas 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 durante el curso 2015-2016.

Las actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación para las que se solicite 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.
– 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 30 de octubre de 2015[307], de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, publicada en el Boletín Oficial del Estado de 17 de noviembre de 2015.

El importe total destinado para esta convocatoria fue de 80.000 euros. Resultaron subvencionados 9 proyectos con las cantidades y ámbito de actuación que se indica en la tabla C5.12

Subvenciones para el desarrollo de programas formativos que incluyan módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica

Para el curso 2015-2016, mediante Resolución de 24 de febrero de 2016 (BOE del 3 de marzo), de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[308] 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 incluyeran 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. La financiación de las subvenciones debían llegar, como máximo, a un importe de 1.300.000 euros.

La concesión de las subvenciones se resolvió mediante Resolución de 7 de junio de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. La tabla C5.13 muestra la relación de los proyectos de los programas que han obtenido subvención.

306. < BOE-A-2015-4770 >
307. < BOE-A-2015-12429 >
308. < BOE-B-2016-7641 >

Tabla C5.12
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 2015-2016

	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	Fundación Cruz Blanca	Refuerzo educativo y actividades extraescolares.	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 (ASOME)	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	Asociación Melillense pro discapaitados 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	Asociación 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.

Actuaciones en centros privados con enseñanzas concertadas

Por la Orden ECD/1021/2015, de 13 de mayo[309], por la que se resuelven los expedientes de modificación de los conciertos educativos a partir del curso académico 2015-2016, 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 para el alumnado con necesidades de apoyo educativo. Lo único que varía es el dato siguiente: aumenta de una a dos las unidades de Formación Profesional Básica en la cuidad de Ceuta. El detalle de estos conciertos educativos, con la distribución de unidades y apoyos concertados en cada una de las ciudades autónomas, se puede ver en la tabla C5.14.

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 2015-2016, son los establecidos en el Anexo V de la Ley 36/2014, de 26 de diciembre, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2015[310] y en el mismo anexo de la Ley 48/2015 de 29 de octubre, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2016[311]. Los módulos económicos por unidad escolar fijados para el curso 2015-2016 se muestran en la tabla C5.15.

C5.3. La inspección educativa

El Título VII de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) dedica todo su contenido a la Inspección del sistema educativo. Según esta ley, a las Administraciones públicas competentes les corresponde regular y ejercer la inspección educativa dentro de sus respectivos ámbitos territoriales.

309. < BOE-A-2015-6115 >
310. < BOE-A-2014-13612, anexo v >
311. < BOE-A-2015-11644, anexo v >

Tabla C5.13
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 2015-2016

	Entidad	Perfil profesional	Importe (euros)
Ceuta	Cruz Roja	Servicios Administrativos	39.000,00
		Servicios Comerciales	52.000,00
Ceuta	Unión Provincial de la Unión General de Trabajadores de Ceuta	Peluquería y Estética (Estética)	39.000,00
		Peluquería y Estética (Peluquería)	39.000,00
		Tapicería y Cortinaje	65.000,00
		Informática y Comunicaciones	65.000,00
Ceuta	Fundación Formación y Empleo Miguel Escalera	Electricidad y Electrónica	65.000,00
		Cocina y Restauración	104.000,00
		Mantenimiento de vehículos	52.000,00
		Servicios Comerciales	65.000,00
Ceuta	Asociación de Docentes por la Igualdad en Ceuta	Agro-jardinería y Composiciones Florales	39.000,00
		Servicios Comerciales	39.000,00
		Servicios Comerciales ACNEE	39.000,00
Ceuta	Asociación Gutenberg	Mantenimiento de vehículos	52.000,00
Melilla	Cruz Roja Española	Servicios Administrativos	52.000,00
		Servicios Comerciales	52.000,00
Melilla	Fundación Formación y Empleo Miguel Escalera	Aprovechamientos Forestales	65.000,00
		Artes Gráficas	65.000,00
		Informática y Comunicaciones	65.000,00
		Peluquería y Estética (I)	52.000,00
		Peluquería y Estética (II)	52.000,00
		Cocina y Restauración	65.000,00

Fuente: Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La inspección se ejerce sobre todos los elementos del sistema educativo con el fin de asegurar, tal como dice el artículo 148.3 de la LOE, el cumplimiento de las leyes y garantizar los derechos y deberes de los que participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje. A ese fin se añaden estos otros: la mejora del sistema educativo y el logro de la calidad y la equidad.

El ejercicio de la inspección educativa corresponde a las Administraciones educativas estatal y autonómicas y se lleva a cabo a través de funcionarios públicos, sean integrantes del Cuerpo de Inspectores de Educación o componentes del extinguido Cuerpo de Inspectores al servicio de la Administración educativa.

Como consecuencia de la atribución de competencias educativas que tienen las distintas comunidades autónomas, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ejerce la inspección en su ámbito territorial de gestión, que comprende las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, los centros y programas educativos en el exterior y las enseñanzas de formación profesional impartidas en centros docentes militares.

Tabla C5.14
Unidades concertadas y profesores de apoyo en centros privados, por nivel educativo, en Ceuta y en Melilla. Curso 2015-2016

	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	2
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	2

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C5.15
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados ubicados en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla durante el ejercicio 2015-2016

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
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.

La Alta Inspección

Un aspecto destacable de la inspección del sistema educativo es la Alta Inspección. Mediante el ejercicio de la misma el Estado tiene la misión de garantizar el cumplimiento de las atribuciones que le otorga la Constitución y demás normas básicas que se promulgan (artículo 149.30)

Cinco son las competencias que el artículo 150 de la LOE (BOE 4-5-2006)[312] atribuye 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 relación con los derechos lingüísticos del alumnado, en la nueva disposición adicional trigésima octava[313] –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.

Para llevar a efecto lo establecido en el artículo 73.1.d) 3.º de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público, 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 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.

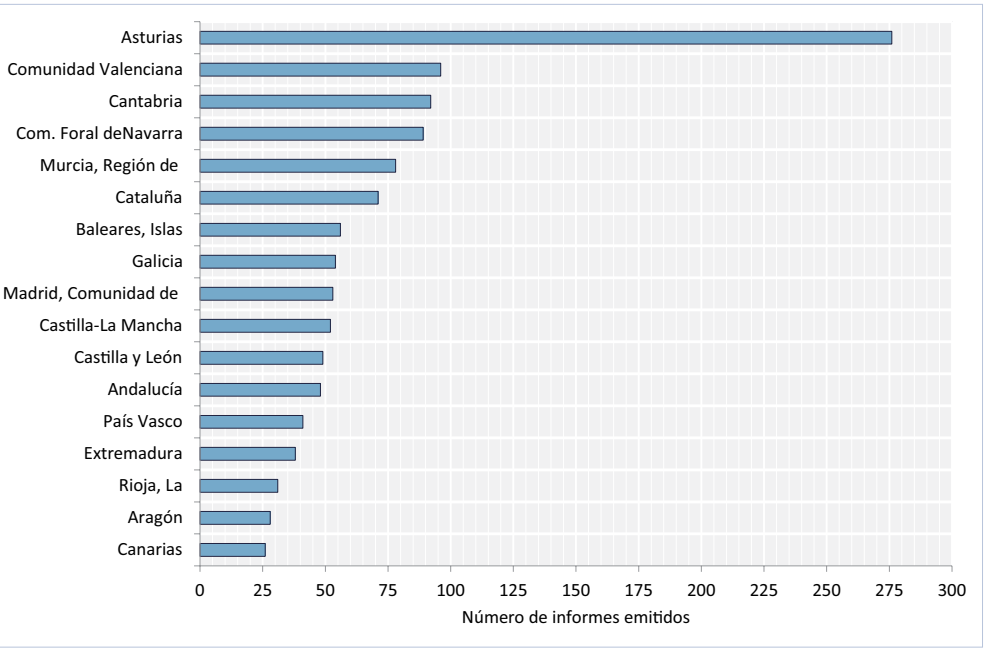
El ejercicio de la Alta Inspección se desarrolla, entre otras actuaciones, a través de la elaboración de informes relacionados con la normativa autonómica que puede verse afectada por la legislación básica educativa. Las normas analizadas durante el curso 2015-2016 suman un total de 2.390. De ellas, 1.178 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.

Haciendo el seguimiento de la normativa autonómica durante el curso 2015-2016, de las 132 discrepancias encontradas 5 se resolvieron por la vía de la mutua colaboración. Se ejerció el desistimiento de 9 recursos por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a raíz de la propuesta surgida de Pacto Social y Político por la Educación. Por otra parte, se cursaron 17 requerimientos previos a la vía Contencioso-administrativa a los Departamentos de Educación de las respectivas comunidades autónomas. Tras esta circunstancia en 11 de los requerimientos el Departamento de Educación de la comunidad autónoma afectada respondió positivamente y publicó una corrección de errores. En los 6 casos restantes se solicitó a la Secretaría General Técnica del Ministerio la interposición del correspondiente recurso contencioso-administrativo.

Desde las áreas funcionales de la Alta Inspección, en colaboración con las diferentes unidades del MECD, se han llevado a cabo durante el curso 2015-2016 actuaciones:

312. < BOE-A-2006-7899, artículo 150 >
313. < 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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17c512.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 convalidación y homologación de estudios de sistemas educativos extranjeros a sus equivalentes españoles de educación no universitaria.
- La legalización de documentos académicos universitarios originales que han de surtir efectos en el extranjero. Cabe recordar que 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. Posteriormente 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, de participación en huelgas en el sector educativo, etc.).
- La colaboración en la evaluación de los Premios Nacionales de Educación, emitiendo informes sobre la adecuación o no a la realidad de los proyectos presentados labor ue se hizo tras la realización de visitas a los centros docentes participantes.
- La instrucción de 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

Tal como se indicó 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 medio y superior en centros docentes militares y la supervisión de las aulas itinerantes en circos.

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 ofrecen. Tras las correspondientes visitas de inspección y la realización de análisis de los documentos institucionales de los centros o de los programas y servicios educativos la Inspección Central, durante el curso 2015-20156, ha emitido los informes y realizado las visitas que se detallan en la tabla C5.16.

De los informes de inspección realizados durante el curso 2015-2016 sobre los Programas de la Acción Educativa en el Exterior se pueden destacar las siguientes particularidades y recomendaciones para la mejora:

– Centros de titularidad del Estado español.

  Se mantiene la necesidad de analizar y revisar por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte el grado de coherencia existente entre la función que realizan los centros docentes en el exterior y los objetivos de la acción educativa española en ese contexto, sobre todo en cuanto al criterio de excelencia educativa. Casi todos los informes recogen propuestas relacionadas con la plantilla de profesores, especialmente en lo que afecta a los interinos y contratados. También reiteran las propuestas que favorezcan el intercambio de experiencias entre el profesorado de distintos centros y de distintos países. Este intercambio puede ser una sólida 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 Sao 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 de nuestro país.

– Centros de convenio con otras instituciones.

  Se insiste en resaltar la importancia cuantitativa y cualitativa de la difusión de la lengua y cultura españolas en los países de América Latina a través de 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 concesión de becas y ayudas al alumnado para realizar visitas de estudio en España y a través

Tabla C5.16
Visitas realizadas e informes emitidos por la Inspección Central relacionados con los programas de educación en el exterior. Curso 2015-2016

	Centros	Visitas	Informes
Centros de titularidad del Estado español	22	28	28
Centros de titularidad mixta	2	1	2
Centros de convenio con otras instituciones	13	8	8
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	368	13	14
Secciones españolas en centros de titularidad de otros Estados	29	28	28
Secciones bilingües en centros de titularidad de otros Estados	63	11	11
Escuelas Europeas	13	13	13
Academias y Escuelas Militares	9	9	9
Aulas itinerantes en circos	13	12	12
Total	540	128	130

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

de la organización de cursos de formación dirigidos al profesorado sobre contenidos y metodología de Lengua y Literatura española y Geografía e Historia de España. Asimismo, como nueva vía de formación se propone 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, como podrá ocurrir en Colombia, por ejemplo.

Por otra parte, 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 Inspección se hacen recomendaciones a los centros recordándoles que: se respete la exigencia de titulación del profesorado, se procure mejorar la cumplimentación de los documentos oficiales, se potencie la coordinación docente y se revisen las programaciones didácticas en los aspectos relacionados con 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 de este ámbito ha dado lugar a numerosas propuestas dirigidas a favorecer y mejorar las condiciones de enseñanza 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.

  A la vista de los datos recabados la Inspección de Educación considera que este tipo de enseñanza no resulta la más apropiada para el alumnado de los niveles A1 y A2. Por eso, recomienda 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 información relevante relativa a contenidos curriculares, actividades culturales, intercambios escolares, informaciones relacionadas con 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 lo siguiente:

  – Estados Unidos. Reconociendo el alto valor del programa y su capacidad de influencia, se propone mantener e impulsar tanto el programa como las secciones en los diferentes centros escolares de Miami, En este sentido, se ha firmado un Memorando de Entendimiento con UNIS, en Nueva York, para 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 valorado por parte de las familias francesas el hecho de poder 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. El funcionamiento de la sección española de «Het Ámsterdams Lyceum» (HAL) se valora como muy adecuado. Por otra parte, ha funcionado 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 determinar con precisión los compromisos y las características de las secciones españolas en Italia y poder elaborar, posteriormente, 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 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, constituyen uno de los programas de mayor importancia numérica en cuanto a la promoción de la lengua y cultura españolas.

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 sus 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 pueda acceder a las universidades de cualquiera de los dos países en las condiciones que se hayan determinado; sin embargo, es muy limitado el alumnado que elige esta doble titulación debido al coste de dichos estudios universitarios y la ausencia actualmente de becas para este programa.

Finalmente, con el fin de asegurar una enseñanza de calidad, se considera necesario favorecer la estabilidad, a la vez que facilitar la formación del profesorado español destinado en estos países.

– 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, por una parte, garantizar la calidad de las pruebas y, por otra, comprobar 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 2015-2016 la Subdirección General de Inspección realizó un total de 228 informes de evaluación del personal docente destinado en el exterior: de 113 maestros, de 90 profesores de secundaria y de 25 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, la estructura de los grupos y las necesidades de profesorado en los diferentes ciclos formativos, todo ello condicionado a la capacidad máxima de las aulas y al número máximo de alumnos que, simultáneamente en algunos módulos, requieren prácticas formativas en talleres.

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», e impulsar 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 participa 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 en 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.

Dentro de ese mismo contexto, se han elaborado informes de cuestiones relativas a la 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 2015-2016 el número de aulas en los circos ha sido 13. 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 o falta de integración en el entorno social.

Se sugiere que las aulas itinerantes sean objeto de propuestas educativas más realistas y funcionales por parte del Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura.

En dichas aulas 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. Esta modalidad de enseñanza a distancia les ha supuesto a los alumnos un cúmulo de dificultades que les ha impedido seguir con aprovechamiento el aprendizaje. Más en concreto, tanto las dificultades de acceso y de utilización de las plataformas digitales 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 las convocatorias para los siguientes premios:

  - Premios Extraordinarios de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato 2015-2016 dirigidos al alumnado de Ceuta, Melilla y centros españoles en el exterior.
  - Premios Nacionales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato 2015-2016.
  - Concurso hispano-americano de ortografía.

– Supervisión de proyectos

  Durante el curso 2015-2016 se ha continuado con las actuaciones consistentes en la supervisión de 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 instituto español Melchor de Jovellanos de Alhucemas (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 éste en el instituto español Lope de Vega, de Nador (Marruecos) y en el colegio español Reyes Católicos, de Bogotá (Colombia), siendo bien valorados por los equipos pedagógicos de los centros.

  Estas tareas de supervisión están contempladas en el Plan de Actuación de la Inspección de Educación del Departamento, aprobado por la Resolución de 2 de septiembre de 2013, de la Dirección General de Educación y Cooperación Territorial, para el cuatrienio 2013-2017.

Capítulo D
Los resultados del sistema educativo

D1. Acceso y progresión en el sistema educativo 417
D1.1. Los resultados de la escolarización 417
D1.2. Las transiciones a las enseñanzas postobligatorias 448

D2. Resultados académicos. Evaluación interna 453
D2.1. La finalización de la Educación Primaria 453
D2.2. La graduación en Educación Secundaria 454
D2.3. La titulación en Bachillerato 462
D2.4. La Cualificación Profesional Inicial 467
D2.5. La titulación de Técnico en enseñanzas profesionales 469
D2.6. La titulación de Técnico Superior en enseñanzas profesionales 472
D2.7. La finalización de estudios en enseñanzas de régimen especial 476

D3. Resultados de rendimiento. Evaluación externa 478
D3.1. PISA. Programa para la evaluación internacional de los alumnos 478
D3.2. PISA para Centros Educativos 509
D3.3. TIMSS. Estudio internacional de tendencias en matemáticas y ciencias 513
D3.4. Pruebas de acceso a la Universidad 521
D3.5. Evaluaciones de diagnóstico en el ámbito de gestión del MECD 529

D4. Seguimiento de la estrategia europea ET 2020 532
D4.1. Objetivos ET 2020 principales 532
D4.2. Objetivos ET 2020 con puntos de referencia establecidos 546
D4.3. Una visión de conjunto. Las trayectorias hacia el horizonte 2020 560

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. 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 una adecuada visión 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 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 del alumnado en el sistema educativo 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 2015-2016, periodo objeto de estudio en el presente 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 utiliza 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.

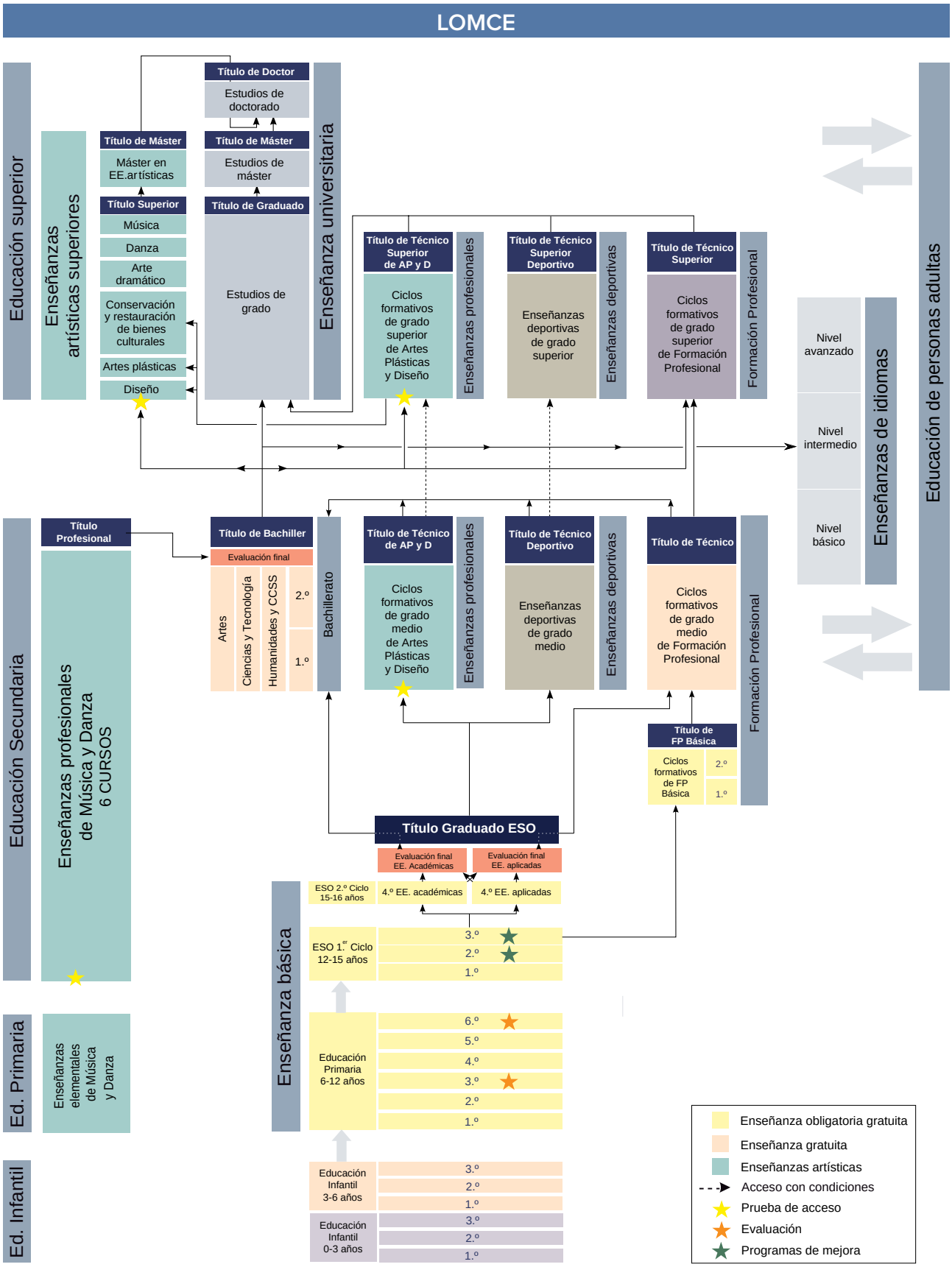
En la figura D1.2 se muestran las tasas netas de escolarización por edades para las diferentes enseñanzas del sistema educativo en España en el curso 2015-2016. Del examen de la figura cabe destacar lo siguiente:

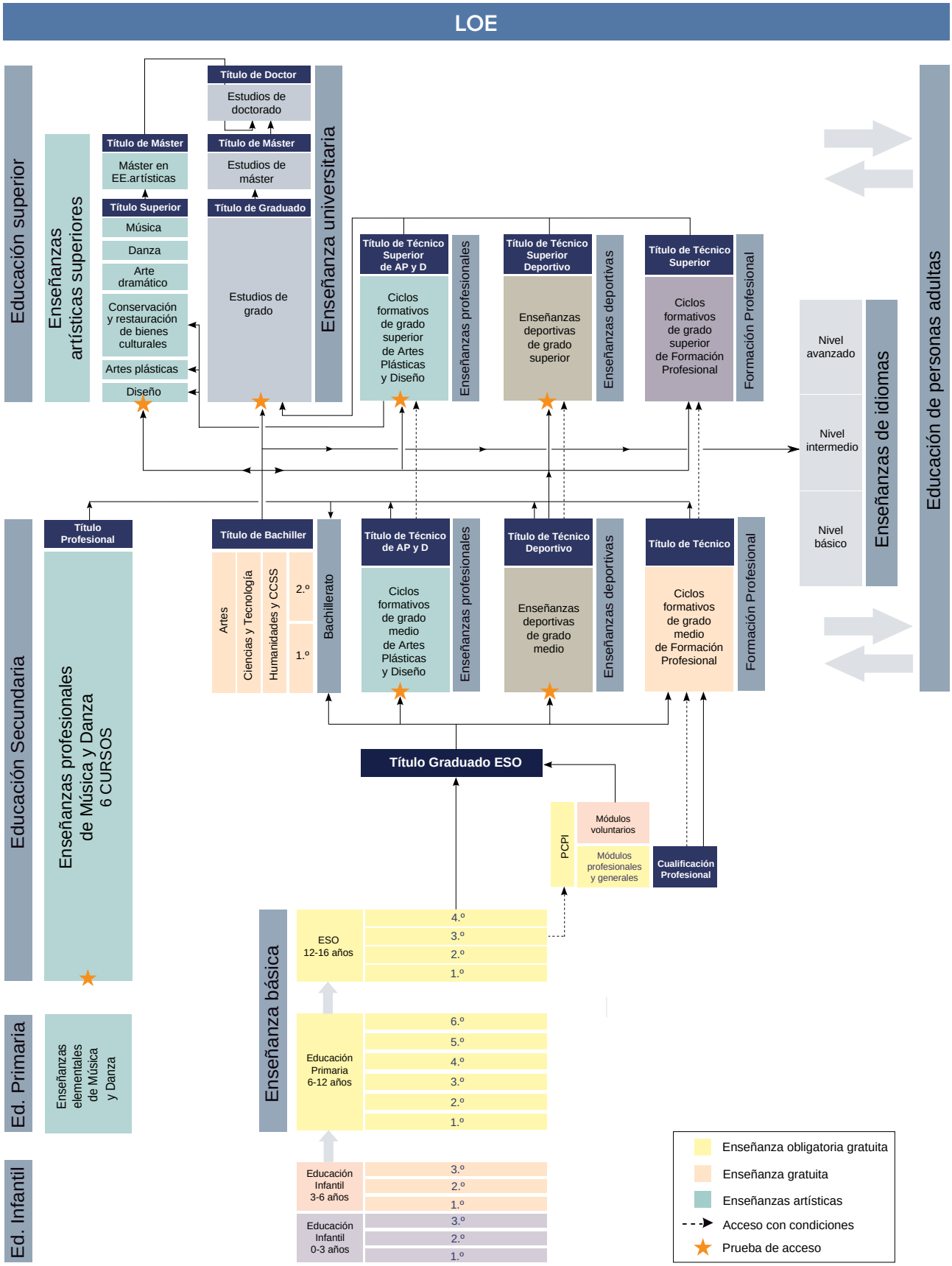
– En el intervalo de edad comprendido entre los 3 y los 16 años está escolarizado más del 95 % de la población de dicha edad residente en España. Las tasas netas de escolarización en las edades comprendidas en los niveles de Educación Primaria (edades teóricas de 6 a 11 años) y Educación Secundaria Obligatoria (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 89,4 %. Con respecto a la población residente en España de 17 años de edad, el 10,7 % aún está escolarizada en alguno de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria, el 0,8 % cursa alguno de los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Por otra parte, el 4,6 % cursa el primer curso de alguno de los ciclos de Formación Profesional Básica, el 69,9 % está escolarizada en educación secundaria postobligatoria, el 1,2 % en enseñanzas profesionales de Música y Danza, el 0,5 % cursa nivel avanzado de Idiomas, el 0,7 % Educación Especial y el 1,0 % educación de adultos. Del 69,9 % de la población de 17 años escolarizada en educación secundaria postobligatoria, el 59,6 % está matriculado en Bachillerato y el 10,3 % 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

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.

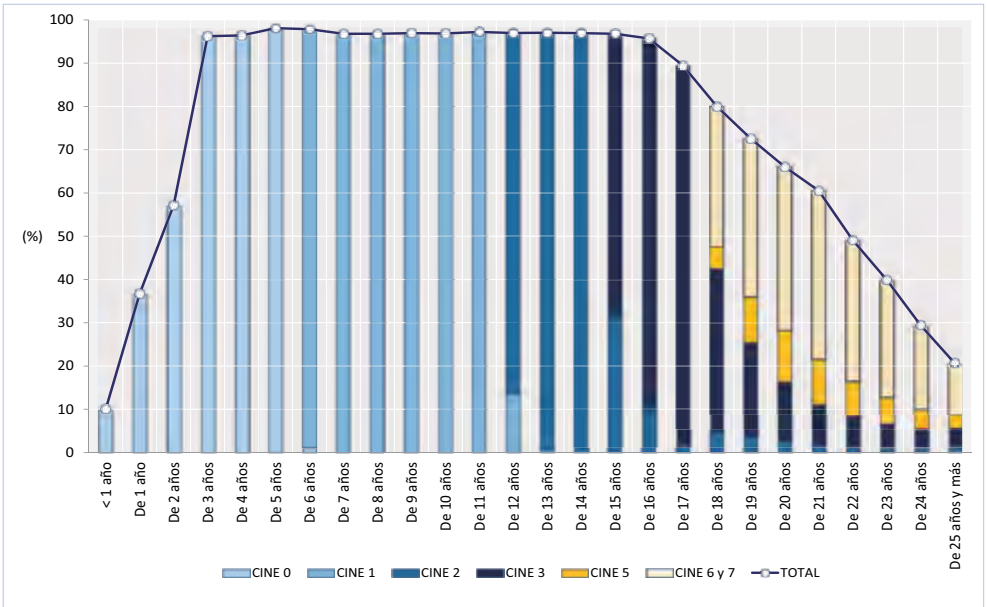
Figura D1.1
Sistema educativo español según la LOMCE y La LOE. Curso 2015-2016





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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d102.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.

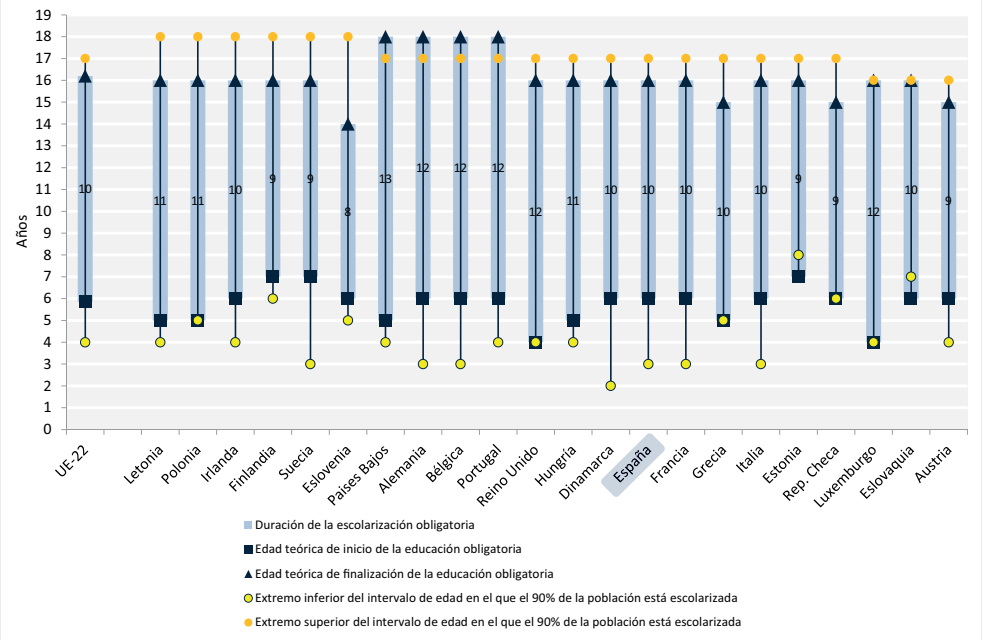
empírica a esta conclusión. Este comportamiento tan marcado del sistema educativo español constituye, a la vista del análisis comparado en el marco de la Unión Europea, una de sus anomalías.

– En lo que concierne a la tasa neta de escolarización a los 18 años de edad se observa que esta se reduce en casi 10 puntos, baja al 80,0 % de la población. Así resulta que está el 37,2 % de la población de 18 años de edad escolarizada en enseñanzas correspondientes a educación superior: el 5,0 % en ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional y de Artes Plásticas y enseñanzas deportivas (CINE 5) y el 32,2 % 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 colocan los países en orden descendente, a partir del valor del extremo superior de este intervalo, España se encuentra en el segundo grupo de países –junto con Alemania, Bélgica, Dinamarca, Estonia, Francia, Grecia, Hungría, Italia, Países Bajos, Portugal, República Checa 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, Letonia, Polonia, 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, educación gratuita. Así, hay países que optan por empezar antes la escolaridad y otros 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, en primer lugar, la reducción de las tasas de abandono escolar temprano y la adquisición de las competencias clave. En segundo lugar, se quiere 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

Figura D1.3
Características del intervalo de edad correspondiente a la población escolarizada que está por encima del noventa por ciento en los sistemas educativos de países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d103.pdf >

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

los 16 años de 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).

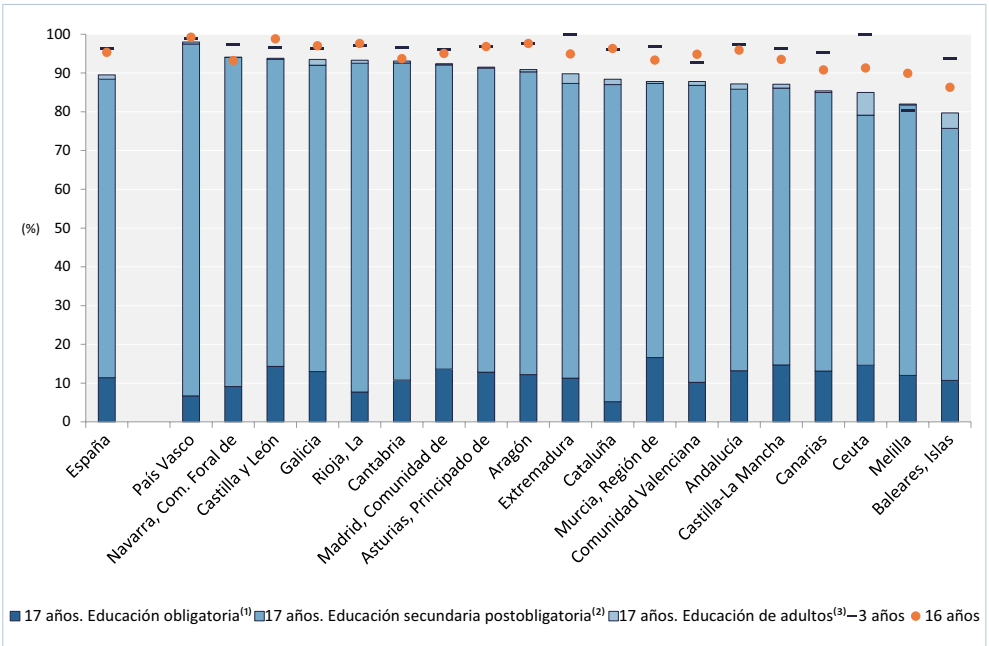
En la figura D1.4 se muestran, para el curso 2015-2016, las tasas netas de escolarización a los 3 años –edad teórica de inicio del segundo ciclo de Educación Infantil en España–, a los 16 años –edad teórica de inicio de la educación secundaria postobligatoria (Bachillerato o grado medio de Formación Profesional)– 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 o bien en educación para adultos, resulta que el País Vasco ocupa el primer puesto, con una tasa neta de escolarización a los 17 años del 98,0 %: el 6,7 % escolarizado en educación obligatoria, el 90,8 % en educación postobligatoria y el 0,5 % en educación de adultos. 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 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. Sin embargo, Melilla presenta una tasa neta de escolarización a los 3 años del 80,4 %, más de 2 puntos inferior al dato correspondiente al curso académico anterior. En lo que respecta a la edad de los 16 años, exceptuando las Islas Baleares (con una tasa neta de escolarización del 86,3 %) y Melilla (con el 89,9 %), 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 2015-2016, el número de estudiantes escolarizados en las enseñanzas no universitarias fue de 9.269.188. De ellos, 8.113.239 (87,5 %) cursaron enseñanzas de régimen general, 858.824 (9,3 %) enseñanzas de régimen especial (enseñanzas de idiomas, artísticas y deportivas) y 297.125 (3,2 %) enseñanzas de carácter formal para personas adultas.

Figura D1.4
Tasas netas de escolarización a las edades de 3, 16 y 17 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d104.pdf >

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.

En las enseñanzas de régimen general 5.501.663 alumnos asistieron a centros públicos (67,8 %), 2.077.420 estudiantes estuvieron matriculados en centros privados con enseñanzas concertadas (25,6 %) y 534.156 en centros de titularidad privada sin enseñanzas concertadas (6,6 %). En cuanto a las enseñanzas de régimen especial, 789.208 alumnos asistieron a centros públicos (91,9 %) y 69.616 a centros privados no concertados (8,1 %).

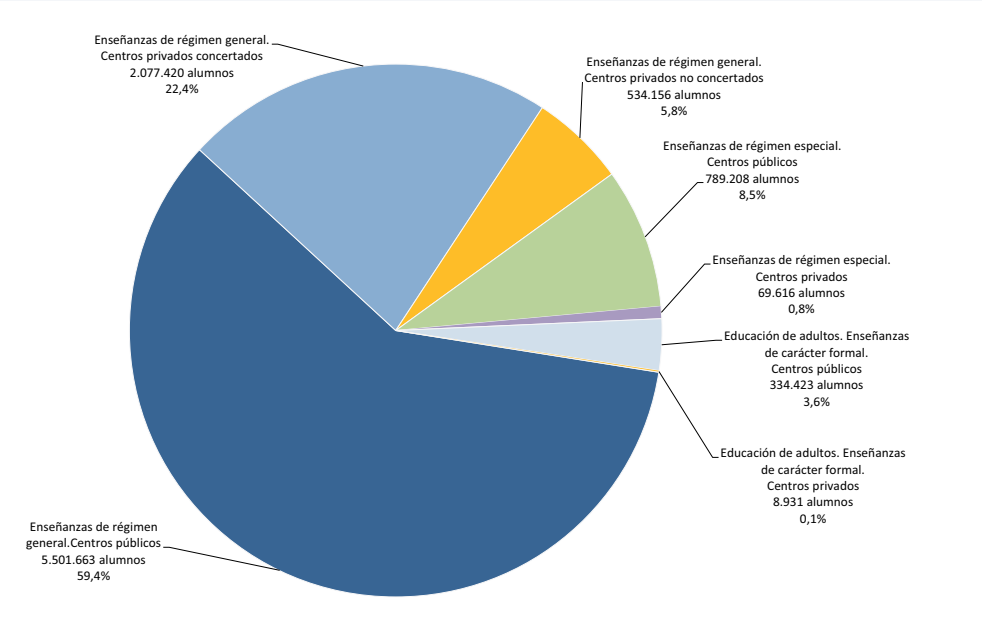
En la figura D1.5 se muestra la distribución del alumnado en función de las enseñanzas de régimen general, de régimen especial o de educación de adultos y de la titularidad de los centros donde aquellos son escolarizados, así como de su régimen de financiación.

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 2015. En el caso de instituciones privadas se aportan los datos del origen de la financiación, si están disponibles, 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 (42,5 %), Reino Unido (51,5 %), Malta (61,6 %) y España (69,8 %) son los cuatro países que presentan menores porcentajes de sus estudiantes en centros públicos. España se sitúa a una distancia de alrededor de 10,6 puntos porcentuales con respecto a la media de los países de la Unión Europea (80,4 %). En lo que respecta a la enseñanza privada financiada con fondos públicos –llamada dependiente– España, con un 25,6 % de sus estudiantes en instituciones privadas financieramente dependientes del Estado, se sitúa en cuarto lugar, por detrás de Bélgica (57,5 %), Reino Unido (43,7 %) y Malta (27,8 %).

Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general

En la figura D1.7 se muestra la distribución de los 8.113.239 alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general dentro del sistema educativo español durante el curso 2015-2016 por tipo de enseñanza, titularidad del centro y financiación.

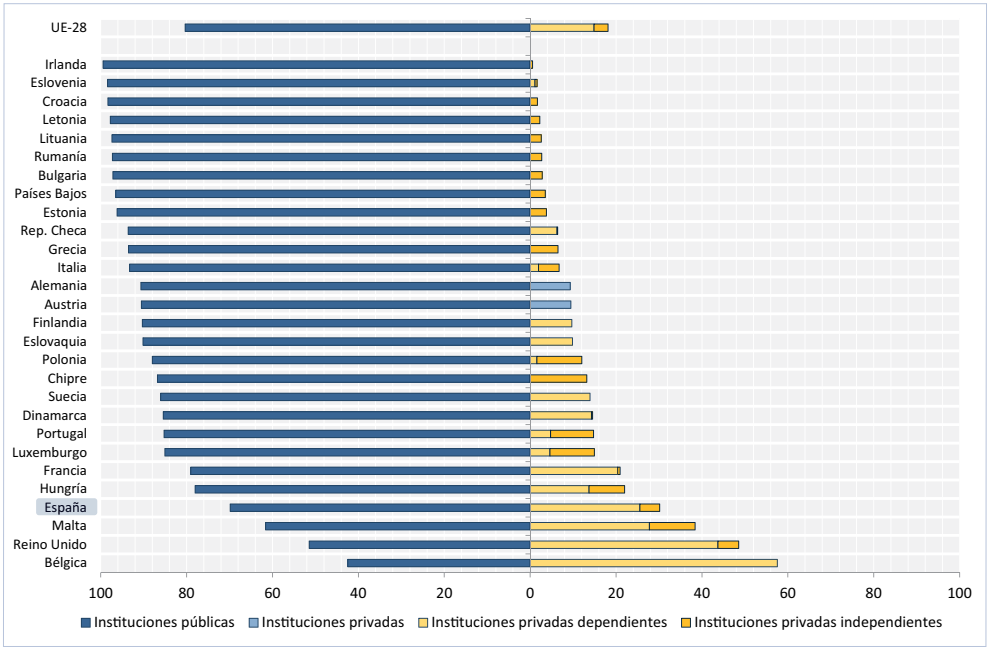
Figura D1.5
Distribución de los alumnos por enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2015-1016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d105.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.

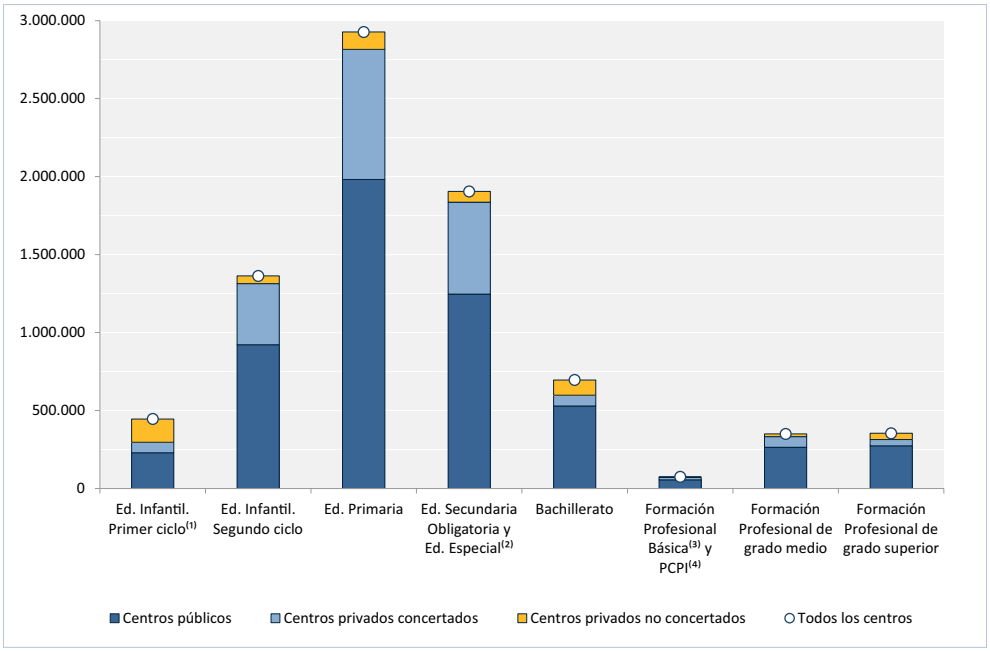
Figura D1.6
Distribución porcentual del alumnado de enseñanzas correspondientes a los niveles de educación primaria y secundaria (CINE 1-4), según la titularidad de la institución educativa y la financiación de las enseñanzas, por países de la Unión Europea. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d106.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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d107.pdf >

1. 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.
2. 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.
3. El alumnado de Formación Profesional Básica incluye alumnado de «Otros programas formativos».
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.

Atendiendo a la distribución del alumnado escolarizado por nivel educativo, el 36,1 % del alumnado de enseñanzas de régimen general eran alumnos de Educación Primaria, situándose, a continuación, la Educación Secundaria Obligatoria, con el 23,0 % del alumnado y la Educación Infantil (22,3 %). En lo que concierne a la educación secundaria postobligatoria, estaba matriculado el 12,9 % del alumnado de este régimen de enseñanzas –el 8,6 % en Bachillerato y el 4,3 % 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 0,8 % de todo el alumnado, siendo el 0,4 % restante atribuible a los alumnos de Educación Especial.

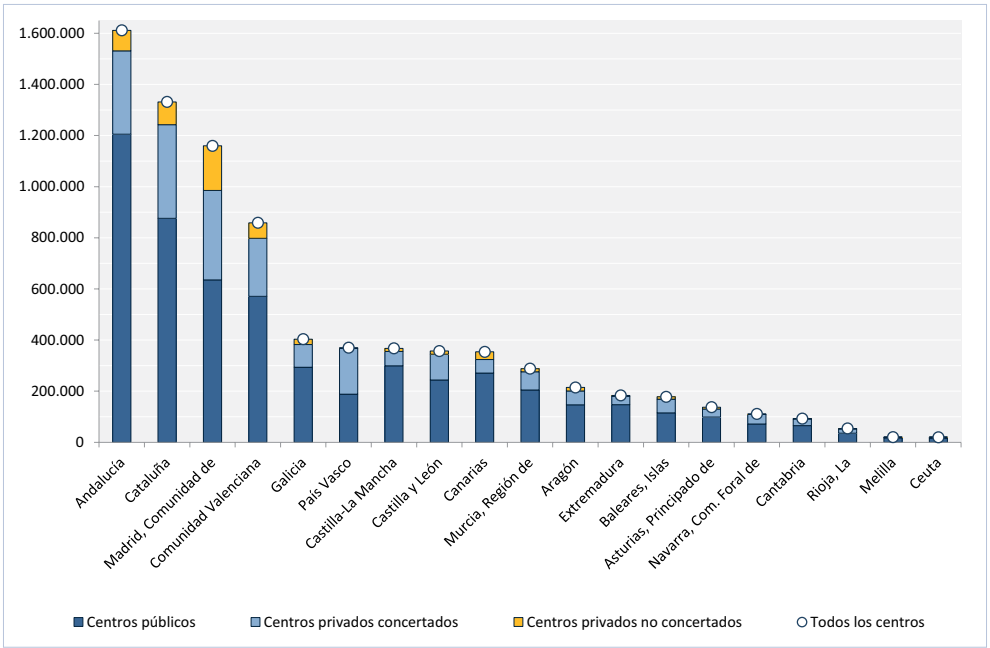
Titularidad del centro y financiación de las enseñanzas

En cuanto a la distribución del alumnado por titularidad del centro y financiación, durante el curso al que se refiere el presente INFORME, el 67,8 % del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general cursaba sus estudios en centros públicos, el 25,6 % en centros privados concertados, y el 6,6 % en centros privados no concertados.

Es en las enseñanzas postobligatorias donde los porcentajes de alumnado escolarizado en centros de titularidad pública superó el 75 %: Bachillerato (76,1 %), Formación Profesional Básica (75,2 %), Formación Profesional de grado medio (75,5 %) y Formación Profesional de grado superior (77,3 %), excepto en los Programas de Cualificación Profesional Inicial (49,8 %), cuyo número de alumnos en el curso 2015-2016 fue de 107 en la enseñanza pública y de 108 en la privada concertada.

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 2015-2016, 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 públicos en todo el Estado fue, en dicho curso, del 67,8 %; con el 25,6 %

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 2015-2016

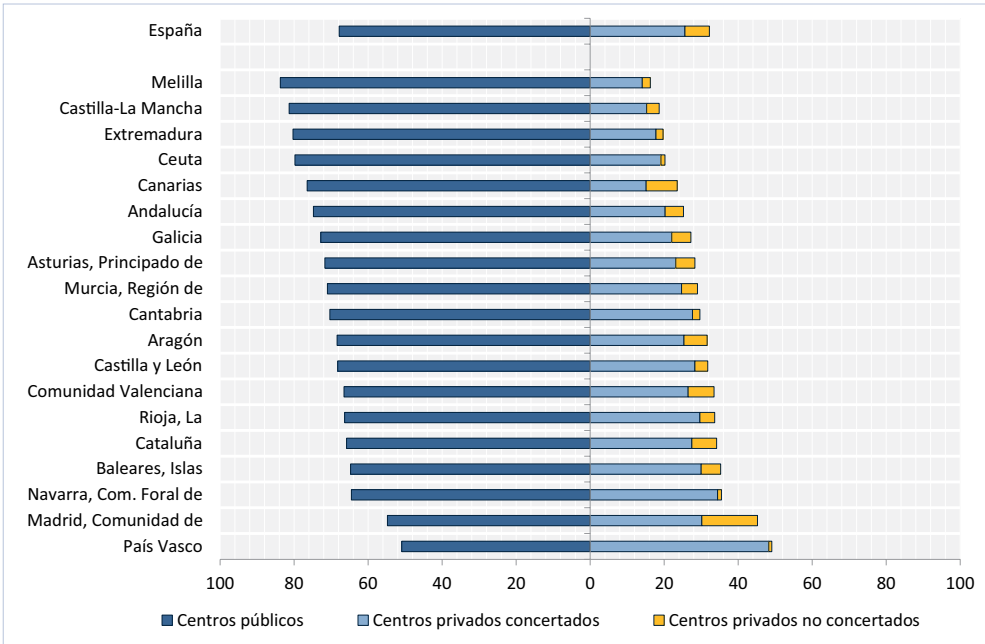


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d108.pdf >

Nota: En la comunidad autónoma de Navarra, adicionalmente funcionan 10 centros públicos de primer ciclo de Educación Infantil con 778 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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d109.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 centros privados con enseñanzas concertadas y 6,6 % en centros privados no concertados. Por 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 49,1 % y el 45,2 %, 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 (15,0 %), con una notable diferencia en relación con las comunidades que le siguen en cuanto a este porcentaje, Canarias (8,4 %), la Comunidad Valenciana (7,0 %) y Cataluña (6,7 %).

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 C4.17 de este INFORME)– describen aspectos sustantivos de las condiciones de escolarización.

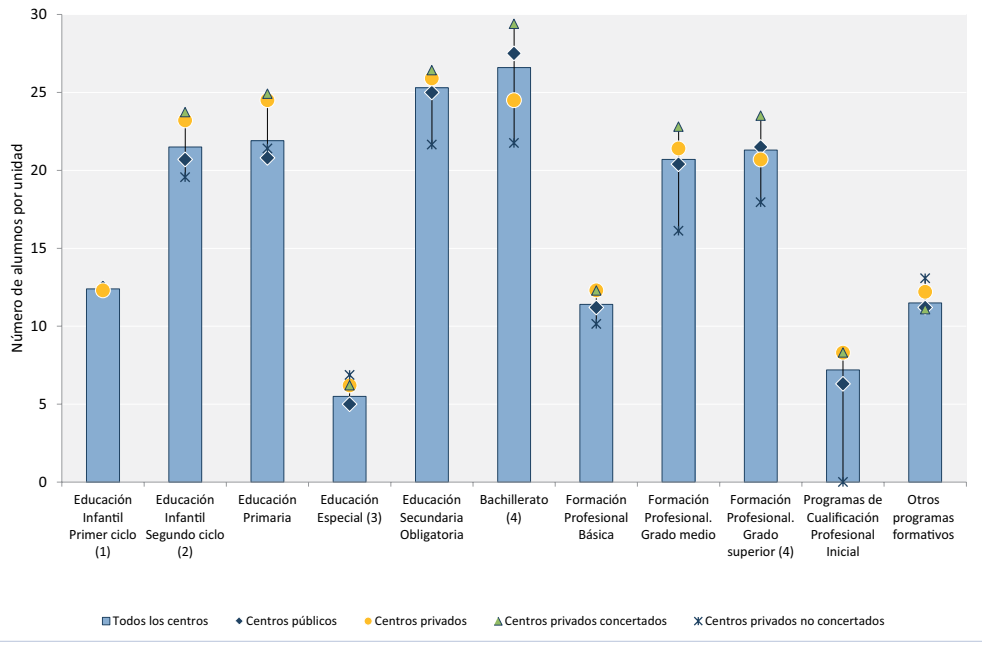
El indicador «número medio de alumnos por grupo educativo» en enseñanzas de régimen general (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Secundaria y Formación Profesional) se define como el cociente entre el alumnado matriculado y el número de unidades o grupos educativos en 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, sean de forma presencial o a distancia.

En el curso 2015-2016, las etapas educativas con mayor número de alumnos por grupo son Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, con 25,3 y 26,6 alumnos, respectivamente. En el segundo ciclo de Educación Infantil hay 21,5, en Educación Primaria 21,9 y en los ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional hay, de promedio, 21,3 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

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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d110.pdf >

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.
4. Las unidades del «Régimen de Adultos» se incluyen dentro del Régimen Ordinario para la comunidad autónoma de Cataluña.

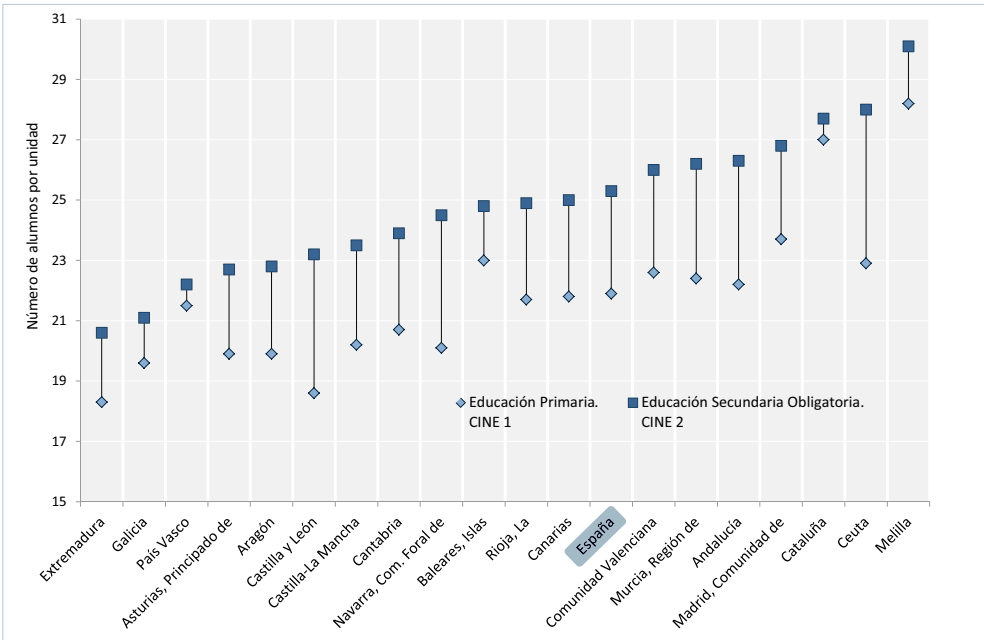
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

las enseñanzas de Educación Especial, en las que se atiende por término medio a 5,5 alumnos por grupo educativo, y los Programas de Cualificación Profesional Inicial (en desaparición) con 7,2 alumnos por grupo el tamaño medio de los grupos oscila entre 11,4 alumnos en las unidades de los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica 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 1,2 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 0,8 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, 2,5 y 3,7 alumnos, respectivamente, menos que los grupos de centros privados. También esa mayor diferencia se nota en Bachillerato, donde los centros privados tienen por grupo 3 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 (28,2 alumnos/unidad), Cataluña (27,0) 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) Castilla y León (18,6) y Galicia (19,6). En Educación Secundaria Obligatoria, los territorios con mayor número de alumnos por grupo educativo son la ciudad de Melilla (30,1) Ceuta (28,0) y Cataluña (27,7), mientras que a Extremadura (20,6), Galicia (21,1) y al País Vasco (22,2) 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 Secundaria, España ocupa la última posición, con 25,4 alumnos por grupo educativo en Secundaria, ocupando la antepenúltima posición en primaria (21,7), por delante de Francia (22,9) y Reino Unido (25,3) . El rango de este

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 2015-2016

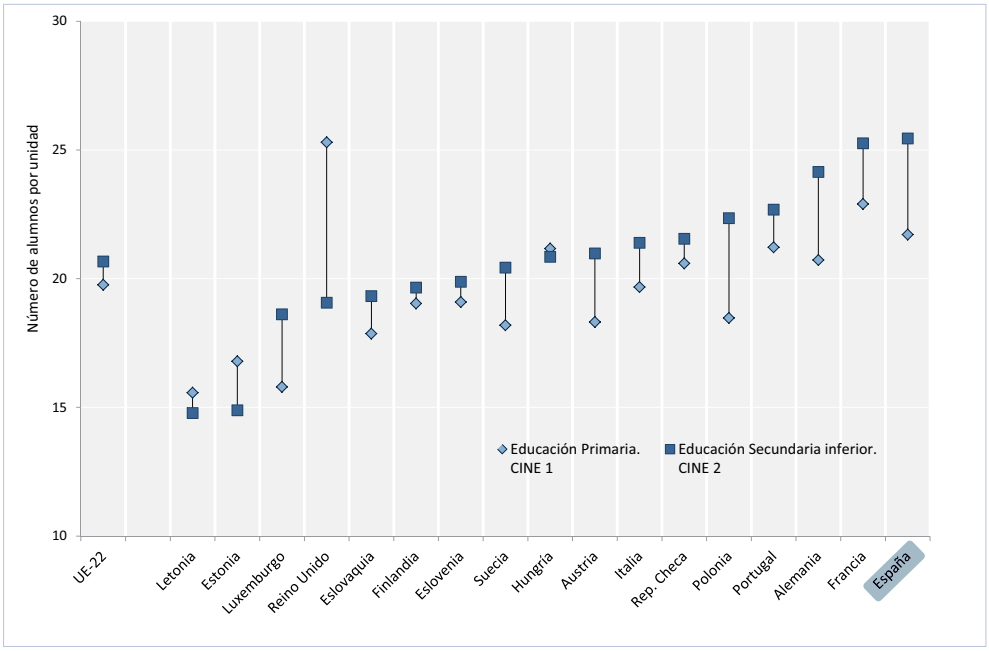


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d111.pdf >

Nota: No se incluye el alumnado de centros extranjeros de Andalucía y Cataluña porque no se dispone de la información de grupos para estas comunidades.

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 D1.12
Número medio de alumnos por unidad en Educación Primaria (CINE 1) y secundaria inferior (CINE 2) en países de la Unión Europea. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d112.pdf >

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

indicador en Primaria comprende desde el valor 15,6 de Letonia hasta el 25,3 de Reino Unido. 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 (25,3 alumnos/unidad) y Alemania (24,1 alumnos/unidad) en el grupo de países con una ratio superior a los 24 alumnos por unidad.

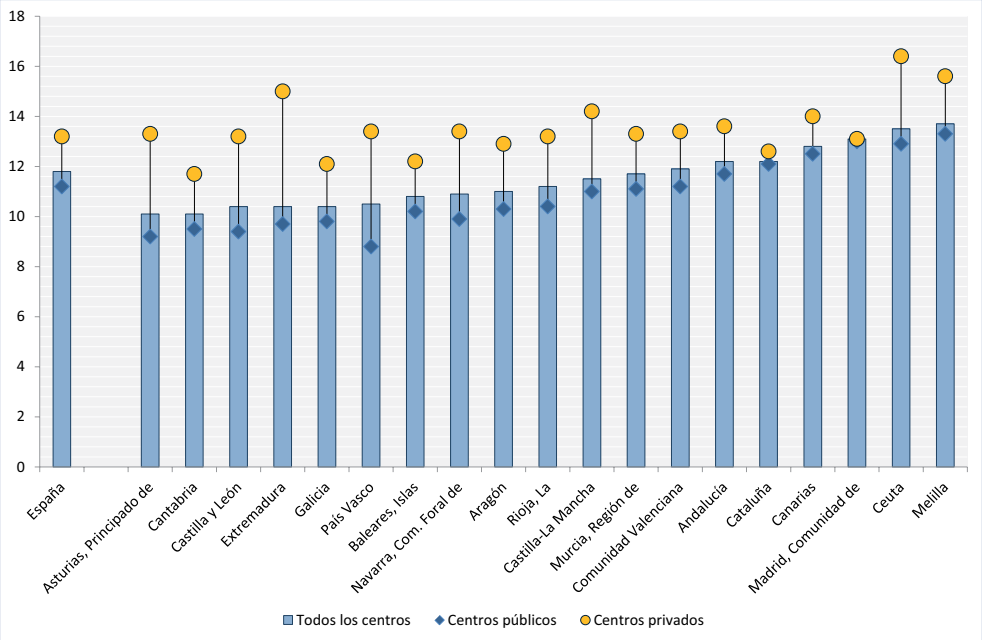
Por otra parte, la figura D1.13 presenta, en el caso de España y para el curso de referencia 2015-2016, el «número medio de alumnos por profesor» (indicador E4.2) en centros que imparten enseñanzas de régimen general en equivalente a tiempo completo, según la titularidad del centro, por comunidades y 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, en el contexto nacional, es 11,8. En el caso de los centros privados dicha ratio alcanza el valor de 13,2, frente al 11,2, 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 y a la inversión educativa, entre otros factores, este indicador refleja valores más bajos –el Principado de Asturias y Cantabria con un 10,1, y Castilla-León, Galcia y Extremadura con un 10,4– 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[3] (12,8), la Comunidad de Madrid (13,1), Ceuta (13,5) y Melilla (13,7)–.

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 tercero de un total de 25 países, con 12,5 alumnos por profesor. El rango de este indicador comprende desde el valor 8,2 de Lituania, al 17,2 del Reino Unido.

3. En el caso de Canarias, el Instituto Nacional de Estadística solo presenta como poblaciones de más de 10.000 habitantes a Santa Cruz de Tenerife y las Palmas de Gran Canaria, existiendo, no obstante, una dispersión poblacional de menor número de habitantes en islas como Las Palmas, El Hierro o La Gomera.

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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d113.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 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 11,1 alumnos por profesor. Los cuatro países que registran los valores mínimos de este indicador son Lituania (8,1), Malta (8,9) y Letonia, Croacia y Portugal (9,7).

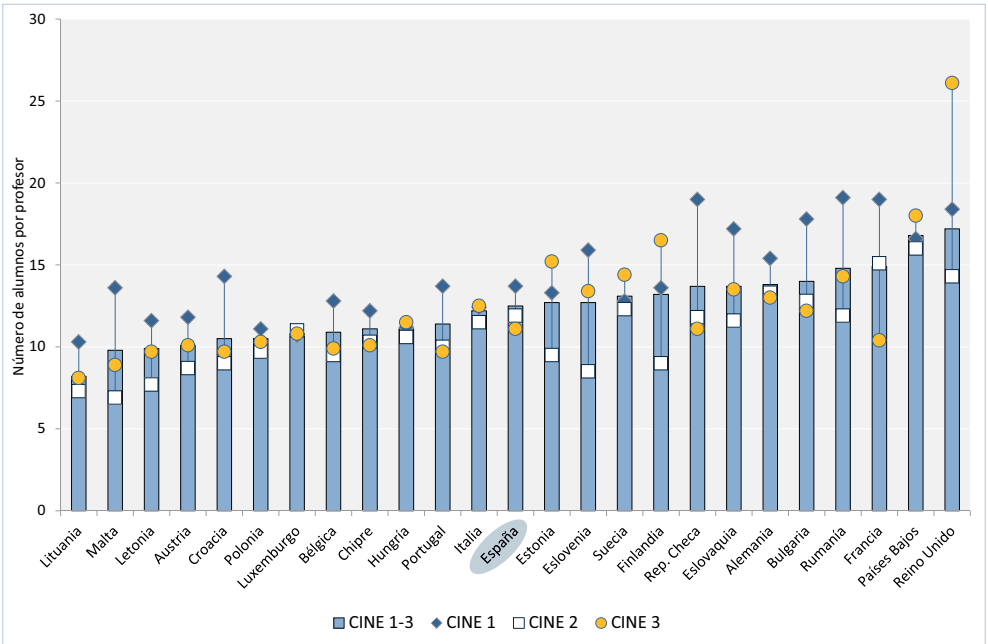
Merece la pena destacar el comportamiento de España, en relación con cada uno de los dos indicadores antes citados, cuando se compara con los otros miembros de la Unión Europea. Lo que se observa –mayores ratios alumnos/unidad (figura D1.12) y menores alumno/profesor (figura D1.14)– probablemente esté reflejando diferentes maneras de organizar la escolarización con prioridades distintas para cada uno de esos dos indicadores.

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 2006-2007 y 2015-2016. En el periodo de los diez años que se indican, se ha registrado un aumento de 1.024.577 entre alumnas y alumnos matriculados en estas enseñanzas, correspondiendo: 722.899 alumnos a centros públicos, 218.694 a centros privados concertados y 82.984 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 ha sido muy ligero. Así, en el 2015-2016 el número de alumnado matriculado creció, con respecto al curso anterior, tan solo un 0,1 % (disminuyó 0,2 % en centros públicos, aumentó 0,3 % en centros privados concertados y disminuyó 3,1 % 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 2015-2016 con respecto al 2006-2007, 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 2015-2016 en el conjunto del territorio nacional es de 114,5, lo que equivale a un aumento relativo acumulado a lo largo de los diez cursos considerados del 14,5 % (15,1 % en centros públicos, 11,8 % en centros privados

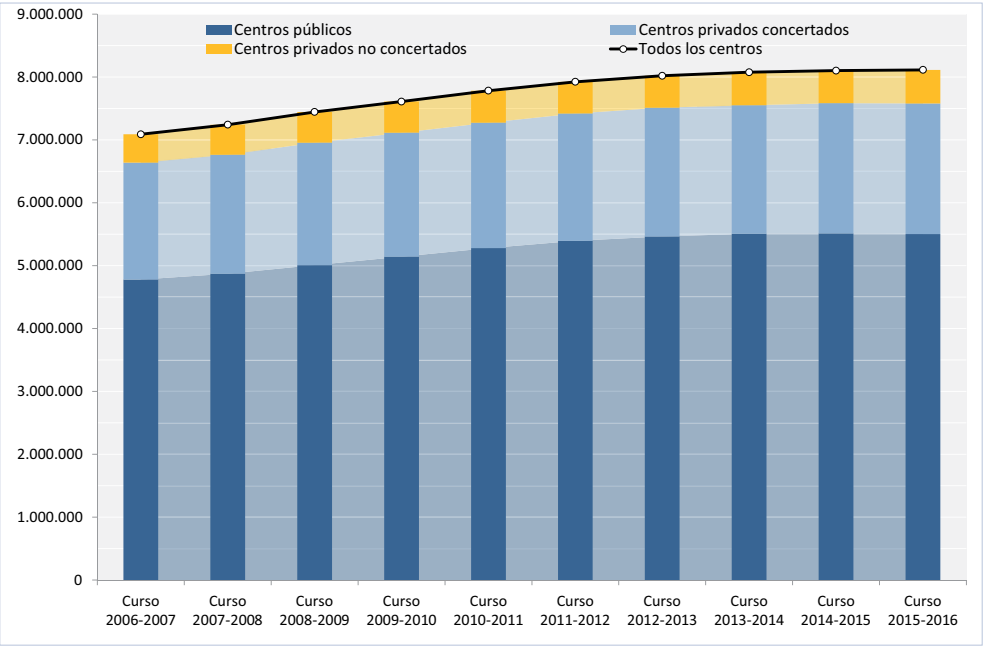
Figura D1.14
Número medio de alumnos por profesor en educación primaria y secundaria (CINE 1-3), según el nivel educativo impartido, en los países de la Unión Europea. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d114.pdf >

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

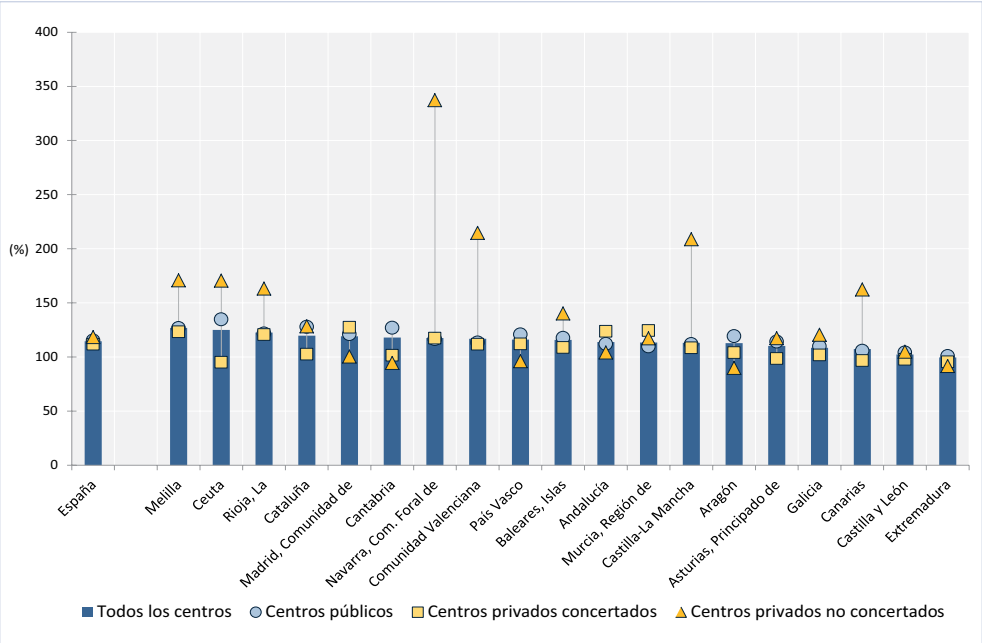
Figura D1.15
Evolución del número de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d115.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 2015-2016 (curso 2006-2007 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d116.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.

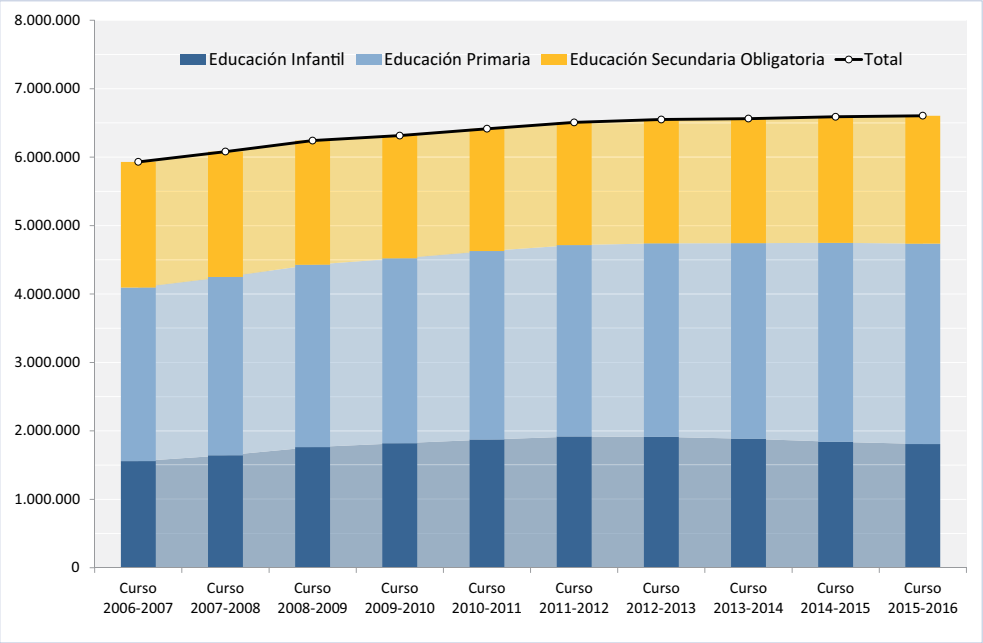
concertados y 18,4 % en centros privados no concertados). En lo que respecta a la variación porcentual del número de alumnos matriculados en centros públicos destacan la ciudad autónoma de Ceuta, con un incremento relativo en el periodo de estudio del 34,7 %, y Cataluña, con un aumento del 27,8 %.

En relación con los centros privados concertados, las comunidades o ciudades autónomas que han experimentado un mayor crecimiento han sido la Comunidad de Madrid (aumento del 27,3 %) la Región de Murcia (aumento del 24,4 %) y Andalucía (aumento del 23,7 %). 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 2006-2007, la Comunidad Foral de Navarra (37,2 %) y la Comunidad Valenciana (14,6 %).

Por otra parte, para el decenio considerado, la evolución del número de alumnos matriculados, desagregados por niveles educativos de la Educación Básica (figura D1.17), muestra unos incrementos relativos del 16,1-% en Educación Infantil, del 15,3 % en Educación Primaria y del 1,9 %, 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 11,4 % a lo largo de los diez años académicos examinados.

En la figura D1.18 se representa, en el mismo periodo (de 2006-2007 a 2015-2016), la evolución del alumnado de Bachillerato (incremento del 10,3 %), de los ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio (incremento del 48,6 %) y de los ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior (incremento del 62,1 %). Asimismo, en el curso 2014-2015 da comienzo la implantación de los ciclos formativos de Formación Profesional Básica y para el curso 2015-2016 los alumnos de estos ciclos y los de «Otros Programas Formativos», en su conjunto, ha supuesto un incremento del 48,4 % con respecto al curso anterior, con un total de 74.234 alumnos matriculados. En este curso se ha producido una importante reducción en el número de alumnos matriculados en los Programas de Cualificación Profesional Inicial, quedando algunos grupos residuales que suman, en su conjunto, 215 alumnos matriculados. De todo ello se puede concluir que, por lo que se refiere a la escolarización en el ámbito de las enseñanzas postobligatorias, en el decenio considerado, ha experimentado un aumento del 30,4 %, 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, fenómeno que explica asimismo el reflejado para el conjunto de las enseñanzas de régimen general en la figura D1.15.

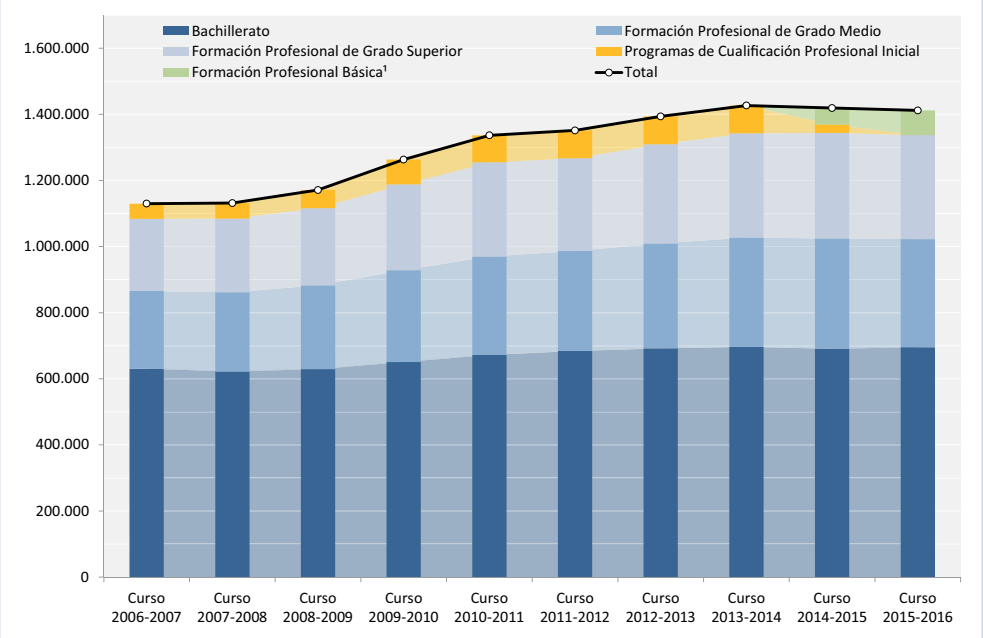
Figura D1.17
Evolución del alumnado matriculado en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d117.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 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d118.pdf >

1. En Formación Profesional Básica se ha incluido el alumnado matriculado en otros programas formativos de Formación Profesional.

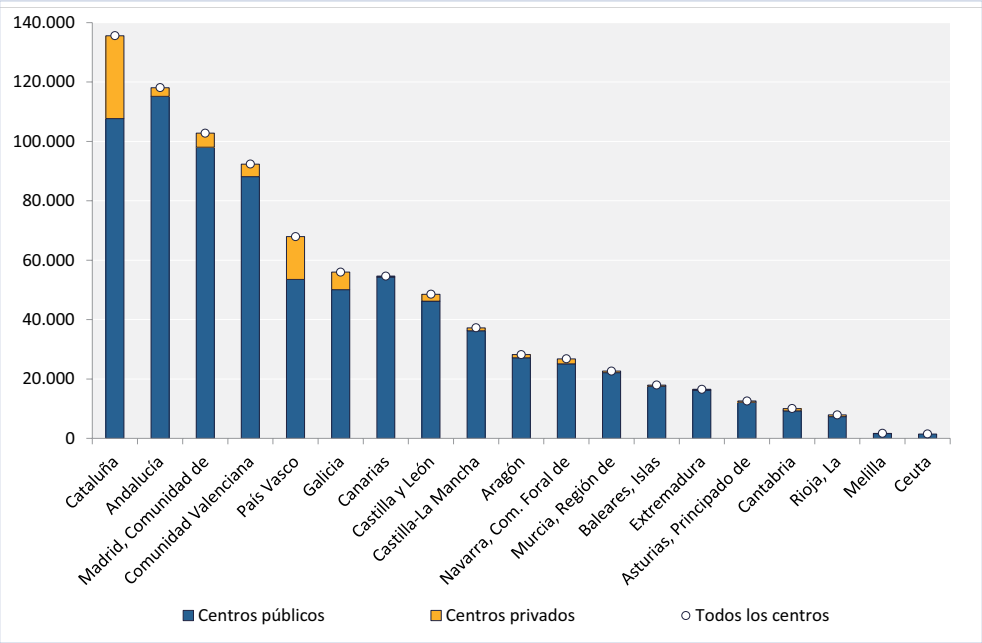
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen especial

Los estudiantes que recibieron enseñanzas de régimen especial durante el curso objeto de este INFORME fueron 858.824, de los cuales 789.208 se escolarizaron en centros públicos y 69.616 en centros privados no concertados. En la tabla D1.1, referida al curso 2015-2016, se incluyen los datos anteriores desagregados según: las diferentes enseñanzas y sus distintos planes de estudio, la titularidad de los correspondientes centros y 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. Estas representan el 79,4 % del total del alumnado matriculado en las enseñanzas de régimen especial. No obstante, con respecto al curso 2014-2015, ha habido una reducción global del 3,5 %, debido principalmente a la disminución de un 7,2 % de alumnos matriculados en las escuelas oficiales de idiomas. Por otra parte, continúa el aumento de escolarización en las enseñanzas no regladas, en los estudios superiores de las enseñanzas artísticas y en las enseñanzas deportivas de grado medio, en este caso fundamentalmente en el sector privado.

Por último, 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 (8,1 %), en comparación con los estudiantes que lo hacen en centros públicos (91,9 %). 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 % (21,2 % y 20,6 % y 10,5 % respectivamente).

Figura D1.19
Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d119.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.

Alumnado matriculado en enseñanzas para personas adultas

Durante el curso académico 2015-2016, el número de estudiantes que siguieron enseñanzas para personas adultas de carácter formal fue de 297.125, de los que 289.150 (97,3 %) asistieron a centros públicos y 7.975 (2,7 %) a centros privados no concertados. Con respecto al curso anterior, se ha registrado en la escolarización de estas enseñanzas una disminución de 31.223 alumnos, un 9,5 %. 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.

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 2015-2016

		Curso 2015-2016			Variación absoluta 2015-2016/ 2014-2015		
		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	3.454	179	3.633	17	63	80
	Ciclo formativo de Artes Plásticas y Diseño de grado superior	13.207	653	13.860	-1.183	-73	-1.256
	Estudios Superiores de Artes Plásticas – LOE	99	8	107	2	-8	-6
	Estudios Superiores de Conservación y Restauración – LOE	676	0	676	-57	0	-57
	Estudios Superiores de Diseño – LOE	8.647	1.913	10.560	369	-113	256
	Música						
	Enseñanzas elementales de Música	39.783	4.943	44.726	-370	-270	-640
	Enseñanzas profesionales de Música	41.812	3.874	45.686	742	98	840
	Estudios Superiores de Música – LOE	6.836	1.874	8.710	-51	112	61
	Danza						
	Enseñanzas elementales de Danza	3.754	1.092	4.846	75	-163	-88
	Enseñanzas profesionales de Danza	3.536	689	4.225	88	25	113
	Estudios Superiores de Danza – LOE	688	105	793	92	31	123
	Arte Dramático						
	Estudios Superiores de Arte Dramático – LOE	2.106	325	2.431	76	3	79
	Máster						
	Máster en enseñanzas artísticas	124	95	219	34	30	64
	Enseñanzas no regladas de Música y Danza						
	Enseñanzas no regladas de Música	190.072	37.013	227.085	1.651	742	2.393
	Enseñanzas no regladas de Danza	14.645	10.473	25.118	388	1.030	1.418
Enseñanzas deportivas							
	Enseñanzas deportivas de grado medio	4.763	5.923	10.686	-184	761	577
	Enseñanzas deportivas de grado superior	364	457	821	8	93	101
Enseñanzas de idiomas							
	Enseñanzas de idiomas en las escuelas oficiales de idiomas	454.642	0	454.642	-35.432	0	-35.432
Total Enseñanzas de Régimen Especial		789.208	69.616	858.824	-33.735	2.361	-31.374

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 a las enseñanzas de adultos de carácter no formal, durante el curso 2015-2016, se matricularon 228.362 personas, de las cuales el 37,0 % lo hicieron en Lenguas (39.527 en Lenguas Extranjeras, 35.352 en Lengua Castellana para inmigrantes y 9.679 en otras Lenguas españolas) y un 27,2 % en Enseñanzas técnico profesionales (29.908 alumnos) e Informática (32.317 alumnos). El detalle de la matriculación en estas enseñanzas para adultos de carácter no formal se muestra en la tabla D1.3.

Tabla D1.2
Educación para adultos de carácter formal. Alumnado matriculado en España por tipo de enseñanza, según titularidad del centro. Curso 2015-2016

	Valores absolutos		
	Centros públicos	Centros privados	Total
Enseñanzas iniciales	79.795	604	80.399
Educación Secundaria para Personas Adultas presencial	77.807	1.554	79.361
Educación Secundaria para Personas Adultas a distancia	54.024	4.608	58.632
Preparación pruebas libres de obtención de graduado en Secundaria	20.901	11	20.912
Preparación pruebas libres de obtención directa del título de Bachillerato	760	0	760
Preparación pruebas libres de obtención directa del título Técnico (Ciclos de Grado Medio)	53	0	53
Preparación prueba de acceso a la Universidad para mayores de 25 años	15.408	108	15.516
Preparación pruebas de acceso a ciclos formativos de FP de grado medio	4.531	104	4.635
Preparación pruebas de acceso a ciclos formativos de FP de grado superior	35.871	986	36.857
Total	289.150	7.975	297.125

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	%
Lengua castellana para inmigrantes	35.352	15,5
Otras lenguas españolas	9.679	4,2
Lenguas extranjeras	39.527	17,3
Alfabetización y Formación inicial	4.029	1,8
Ampliación cultural / Formación personal	14.109	6,2
Desarrollo personal	2.991	1,3
Desarrollo socio comunitario (1)	13.847	6,1
Enseñanzas técnico profesionales (2)	29.908	13,1
Informática	32.317	14,2
Otros cursos sin distribuir	46.603	20,4
Total	228.362	100,0

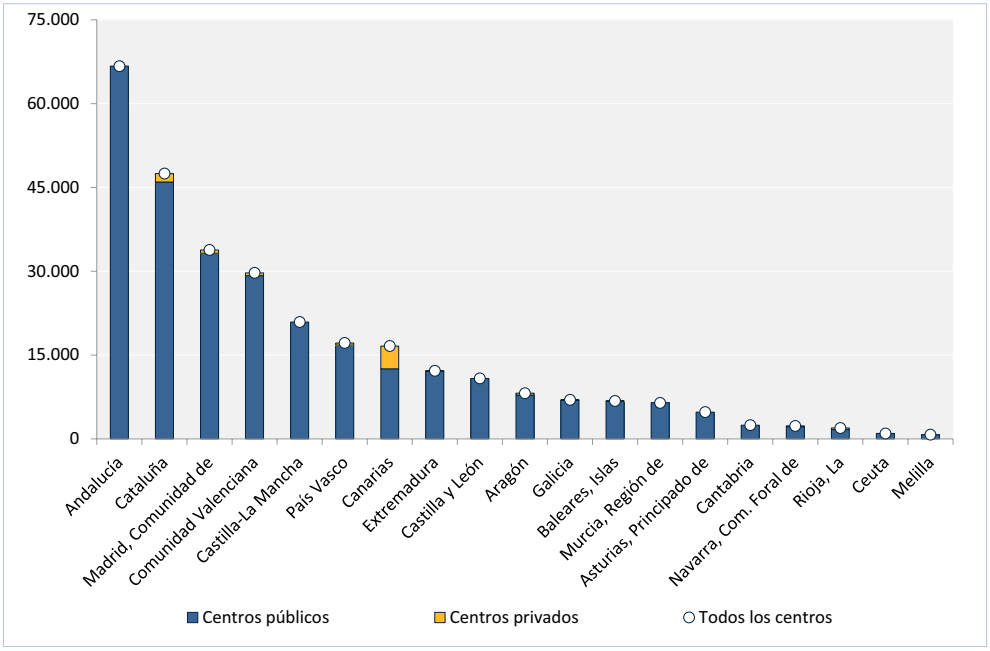
1. Se incluyen las siguientes categorías: Desarrollo socio-comunitario, Educación intercultural, Fomento de la salud y prevención de enfermedades, Igualdad entre los géneros, Inserción de inmigrantes en el medio sociolaboral, Educación para el consumo.

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

En la figura D1.20 se detalla, por comunidades y ciudades autónomas, el número de alumnos que cursaron en el año académico 2015-2016 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, Madrid y la Comunidad Valenciana, que escolarizan al 22,5 %, 16,0 %, 11,4 % y 10,0 % respectivamente, lo que supone más de la mitad del total de alumnado en España de esta clase de enseñanzas, concretamente el 59,8 %.

Figura D1.20
Alumnado matriculado en educación para adultos de carácter formal, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d120.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.

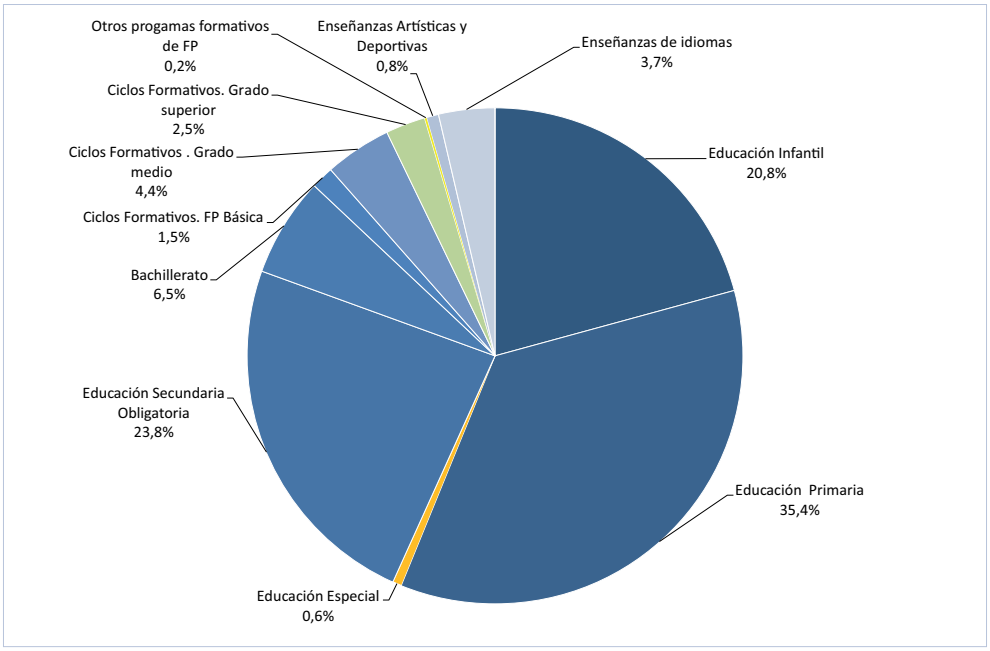
La escolarización del alumnado extranjero

La escolarización del alumnado extranjero que cursó enseñanzas, tanto de régimen general como de régimen especial, durante el año académico 2015-2016 alcanzó las 716.736 matrículas registradas, de las cuales 580.937 (81,1 %) correspondían a centros públicos, 97.421(13,6 %) a centros privados concertados y 38.378 (5,4 %) 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 8,4 % 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 10,0 % de los alumnos matriculados en centros públicos son extranjeros, un 4,7 % en centros privados concertados y un 7,0 % en centros privados no concertados. Por otra parte, la distribución porcentual del alumnado extranjero entre los centros públicos (81,1 %), los privados concertados (13, %) y los privados no concertados (5,4 %) contrasta con la distribución correspondiente al total del alumnado matriculado en estos centros. Sabemos que de todo el alumnado matriculado en las enseñanzas antes citadas, en el territorio español, el 67,8 % está matriculado en los centros públicos, el 25,6 % en los privados concertados y el 6,6 % en los privados no concertados. Frente a estos datos cabe concluir 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 20,8-% está matriculado en Educación Infantil (148.718 alumnos), el 35,4 % en Educación Primaria (253.948 alumnos) y el 23,8 % en Educación Secundaria Obligatoria (170.399 alumnos).

Figura D1.21
Distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza en España. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d121.pdf >

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

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 2015-2016. Asimismo, se incluye en ella la variación absoluta experimentada con respecto al curso precedente. En relación con el curso 2014-2015 se constata que se ha producido una reducción de 7.899 alumnos, concentrándose esta disminución en los centros públicos, con una reducción de 11.957 alumnos, frente a un aumento en los centros privados concertados (cuya matrícula ha crecido en 581 alumnos) y, sobre todo, en los centros privados no concertados (3.477 alumnos más). El análisis sobre la reducción del número de alumnos extranjeros matriculado por tipo de enseñanzas indica que el factor principal ha sido la desaparición de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, quedando en el curso 2015-2016 restos de grupos de 2.º año de PCPI, lo que ha supuesto una reducción del 99,5 % y del 67,2 % en otros programas formativos, todo ello con respecto al curso anterior. No obstante, esta disminución se ha visto compensada con la matrícula de 3.388 alumnos extranjeros en las nuevas enseñanzas de la Formación Profesional Básica y de 5.660 alumnos en Educación Primaria, así como ligeros aumentos en Enseñanzas Artísticas (301 alumnos, un 6,1 %) y Deportivas (20 alumnos, un 10,3 %). Igualmente se ha registrado menor número de alumnado extranjero escolarizado en Educación Infantil (-0.8 %), Educación Secundaria Obligatoria (-5,3 %), Bachillerato (-0,3 %). 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.

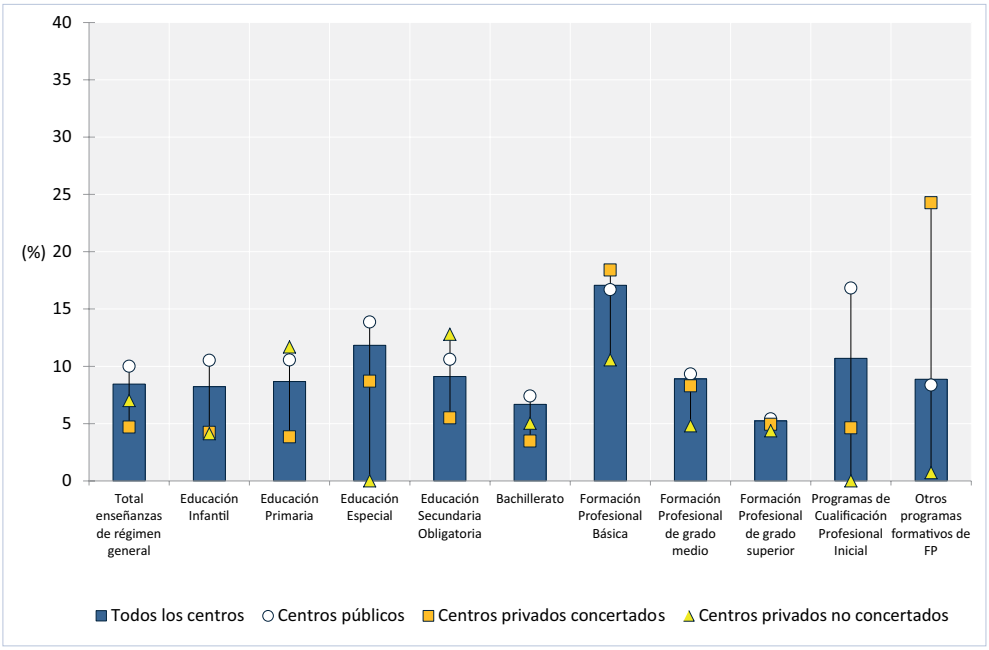
En la figura D1.22 se representan, para el conjunto del territorio nacional, los porcentajes de alumnado extranjero con respecto al total del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la enseñanza, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Las enseñanzas en las que hay mayor porcentaje de alumnado extranjero corresponden a la modalidad de los ciclos formativos de Formación Profesional Básica (18,3 %) seguido de Otros Programas Formativos de Formación Profesional (10,0 %). Estos Otros 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. En lo que concierne a la Educación Especial, el 11,8 % de los alumnos matriculados en estas enseñanzas eran extranjeros en el curso de referencia. En Educación Secundaria Obligatoria el 9,1 % de los alumnos matriculados en España en el curso 2015-2016 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 La Rioja (14,5 %), Islas Baleares (14,4 %), Aragón (13,5 %) Región de Murcia (13,1 %)), Cataluña (12,4 %), Comunidad Valenciana (11,8 %)), Comunidad de Madrid (11,6 %) y la Comunidad Foral de Navarra (10,1 %), el porcentaje de alumnado extranjero es superior al 10 % siendo la media española el 9,4 %. La

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 2015-2016

	Curso 2015-2016				Variación absoluta 2015-2016 / 2014-2015			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total centros
Educación Infantil	121.138	19.414	8.166	148.718	-2.493	753	474	-1.266
Educación Primaria	208.965	32.019	12.964	253.948	2.539	1.676	1.445	5.660
Educación Especial	2.832	1.334	0	4.166	32	56	0	88
Educación Secundaria Obligatoria	130.050	31.547	8.802	170.399	-9.211	-1.619	1.256	-9.574
Bachillerato	39.150	2.407	4.882	46.439	-400	-384	656	-128
Formación Profesional Básica	7.905	2.644	15	10.564	2.286	1.091	11	3.388
Form. Profesional de grado medio	24.591	5.728	804	31.123	-250	-318	137	-431
Form. Profesional grado superior	14.776	2.004	1.744	18.524	598	-84	145	659
Prog. de Cualificación Prof. Inicial	18	5	0	23	-3.534	-637	-9	-4.180
Otros programas formativos de FP	702	374	17	1.093	-1.557	50	-730	-2.237
Enseñanzas artísticas	4.464	0	790	5.254	217	-3	87	301
Enseñanzas de idiomas	26.270	.	.	26.270	-199			-199
Enseñanzas deportivas	76	0	139	215	15	0	5	20
Total	580.937	97.476	38.323	716.736	-11.957	581	3.477	-7.899

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

Figura D1.22
Porcentaje de alumnado extranjero con respecto al alumnado matriculado en España en enseñanzas de régimen general, según la titularidad y financiación del centro, por tipo de enseñanza. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d122.pdf >

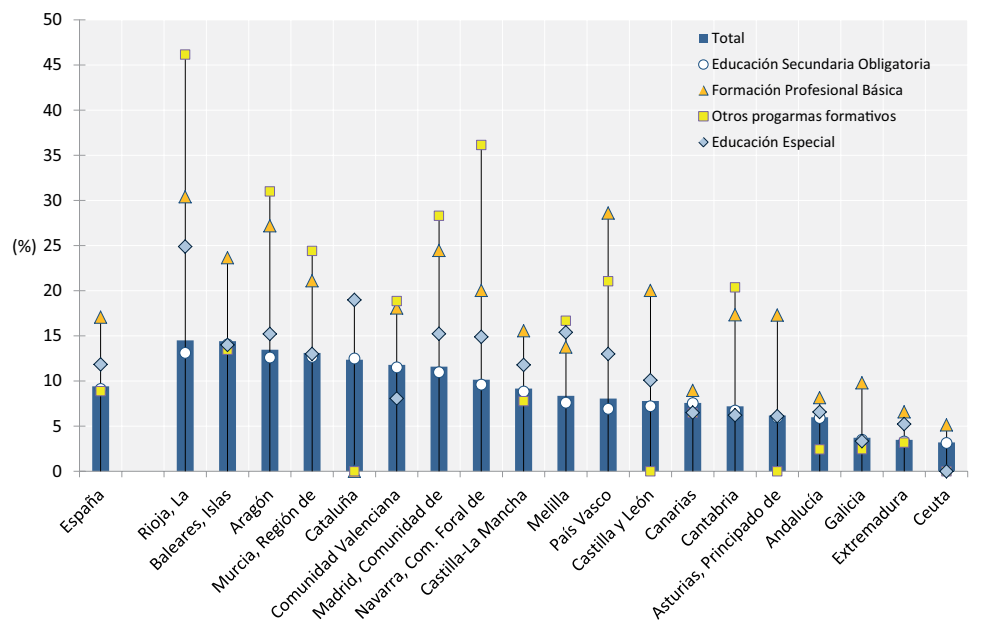
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

figura D1.23 presenta a las comunidades y ciudades autónomas, ordenadas de mayor a menor, en función del porcentaje de alumnos extranjeros con respecto al total del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general. Hay una especial referencia a los porcentajes de alumnos extranjeros frente al total de alumnos matriculados en Educación Secundaria Obligatoria (ESO), en los ciclos formativos de Formación Profesional Básica, en Otros Programas Formativos de Formación Profesional 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 (30,4 %), País Vasco (28,6 %), Aragón (27,2 %), la Comunidad de Madrid (24,4 %) y las Islas Baleares (23,6 %).

Si atendemos a la matriculación del alumnado extranjero en el conjunto de las enseñanzas por comunidades autónomas en función de la titularidad y financiación, se observa en la tabla D1.5 que en todas ellas la enseñanza pública es la que escolariza el mayor porcentaje de alumnos, con una valor del 81,1 % para el conjunto de España frente al 18,9 % de la suma de la enseñanza privada y la privada concertada. Por comunidades autónomas se sitúan por encima del 90 % las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla (99,0 % y 98,6 % respectivamente) seguidas por Extremadura (91,0 %) y Castilla La Mancha (90,7 %). En el valor más bajo se encuentran el País Vasco (70,5 %), Cantabria (72,0 %), la Comunidad de Madrid (75,4 %) y las Islas Baleares (76,8 %). El resto de Comunidades autónomas se encuentran entre los valores del 80,0 % y el 89,0 %.

La descripción gráfica de la evolución del número de alumnos de origen extranjero a lo largo de los últimos diez cursos académicos (de 2006-2007 a 2015-2016), atendiendo a la titularidad del centro, se muestra en la figura D1.24. Tal como se observa allí, los datos del número de alumnos extranjeros matriculados en enseñanzas de régimen general se muestran desde el curso 2007-2008, también desagregados según sea la financiación pública o privada de las enseñanzas. El análisis de esta serie indica que desde el curso 2006-2007, el número de alumnos de origen extranjero aumentó rápidamente hasta el curso 2008-2009, con un incremento de 139.931 alumnos, lo que significa un aumento relativo en dicho año académico, con respecto al 2006-2007, del 23,6 % 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 el curso objeto de este INFORME de nuevo se presenta un ligero incremento sobre el curso anterior de 23.718

Figura D1.23
Porcentaje de alumnado extranjero en enseñanzas de régimen general no universitarias, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d123.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 D1.5
Distribución del alumnado extranjero matriculado en España según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Curso 2015-2016

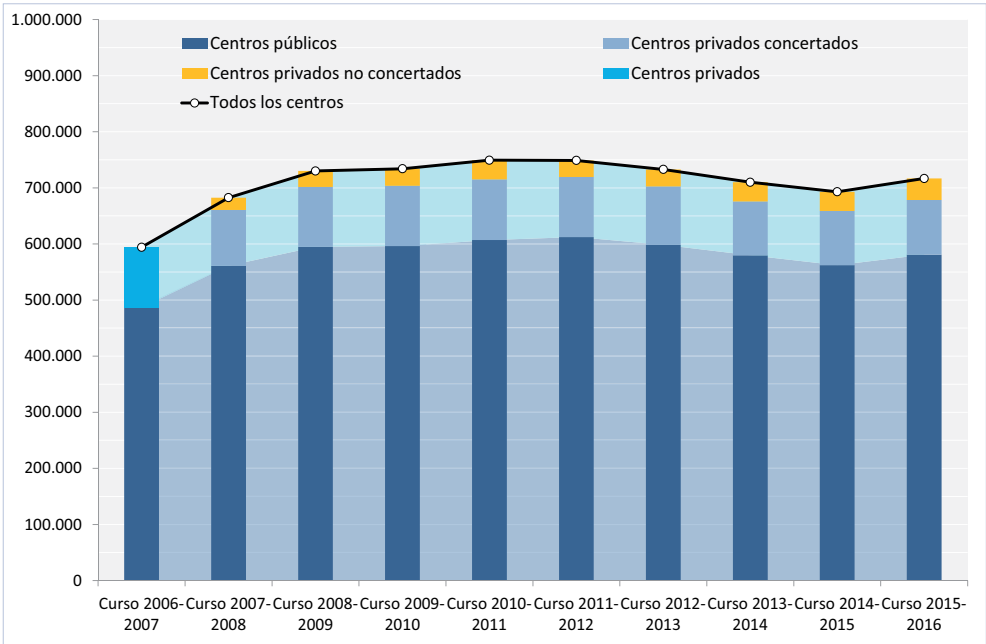
	% Centros públicos	% Centros privados concertados	% Centros privados no concertados
Andalucía	81,1	13,6	5,3
Aragón	84,0	7,8	8,2
Asturias, Principado de	81,3	17,0	1,7
Baleares, Islas	81,7	16,3	2,0
Canarias	76,6	16,3	7,1
Cantabria	86,1	4,0	9,9
Castilla y León	72,0	26,9	1,2
Castilla-La Mancha	81,5	17,3	1,2
Cataluña	90,7	8,7	0,7
Comunidad Valenciana	80,8	13,2	6,0
Extremadura	82,7	11,3	6,0
Galicia	91,0	8,5	0,4
Madrid, Comunidad de	83,9	14,3	1,9
Murcia, Región de	75,4	17,7	7,0
Navarra, Com. Foral de	88,5	9,6	1,8
País Vasco	84,1	15,4	0,5
Rioja, La	70,5	28,6	0,9
Ceuta	80,5	18,7	0,7
Melilla	99,0	0,9	0,1
España	98,6	1,4	0,0

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

alumnos, lo que supone un crecimiento del 3,2 %. En todo caso, el aumento en cifras absolutas en el decenio considerado fue de 122.659 alumnos, lo que supone un incremento del 20,6 % de alumnado extranjero matriculado en enseñanzas de régimen general en el conjunto del Estado en el curso 2015-2016, en relación con el curso 2006-2007.

Si se analiza la evolución del número de extranjeros en términos porcentuales escolarizado con respecto al total de alumnado en las enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, entre los cursos 2006-2007 y 2015-2016, se advierte que en el decenio considerado este indicador se ha mantenido con una cierta estabilidad entre el 8,4 %, como valores mínimos en los cursos 2006-2007 y 20015-20016, y el valor máximo que 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 con 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 atendiendo a si sus enseñanzas están o no concertadas.

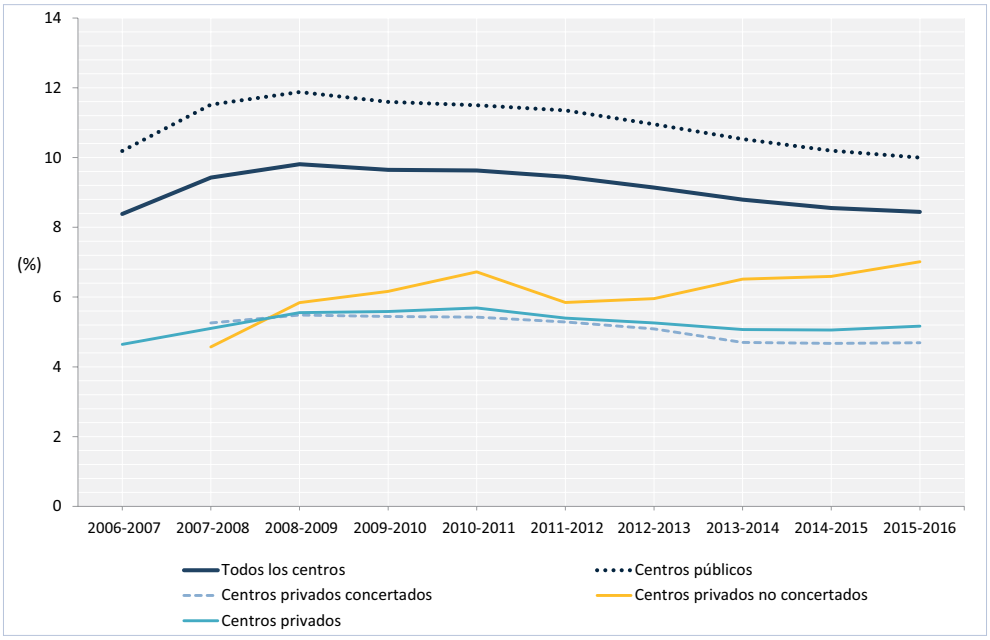
Figura D1.24
Evolución en España del número de alumnos extranjeros en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d124.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 en España del porcentaje de alumnos extranjeros en el alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d125.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.

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 con lo que se determine en los estatutos de autonomía, junto con el castellano, las comunidades autónomas tendrán como oficial también su lengua propia 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 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). En estos casos el castellano se imparte también 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.

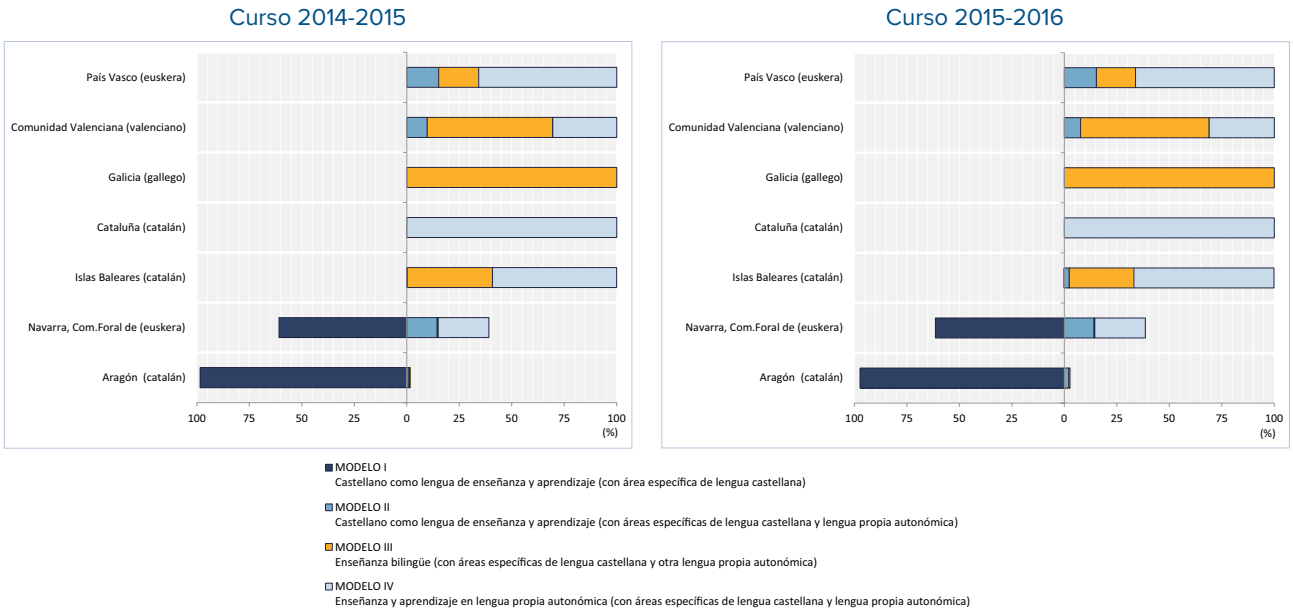
Las comunidades autónomas de Baleares, Comunidad Valenciana, País Vasco y Comunidad Foral de Navarra adoptan sistemas mixtos, es decir, combinan distintos modelos lingüísticos, dependiendo de los centros o de los territorios de la comunidad autónoma. En la figura D1.26 se representa gráficamente la distribución porcentual del alumnado por modelo lingüístico y se especifican todas las lenguas propias cooficiales en las correspondientes comunidades autónomas, además del castellano.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 2015-2016, 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 90,3 % a los 10 años hasta el 65,6 % a la edad de 15 años. Eso significa que el 34,4 % 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 86,1 %, por tanto, el 13,9 % 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 (77,9 %) y el País Vasco (74,2 %) 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. Cursos 2014-2015 y 2015-2016

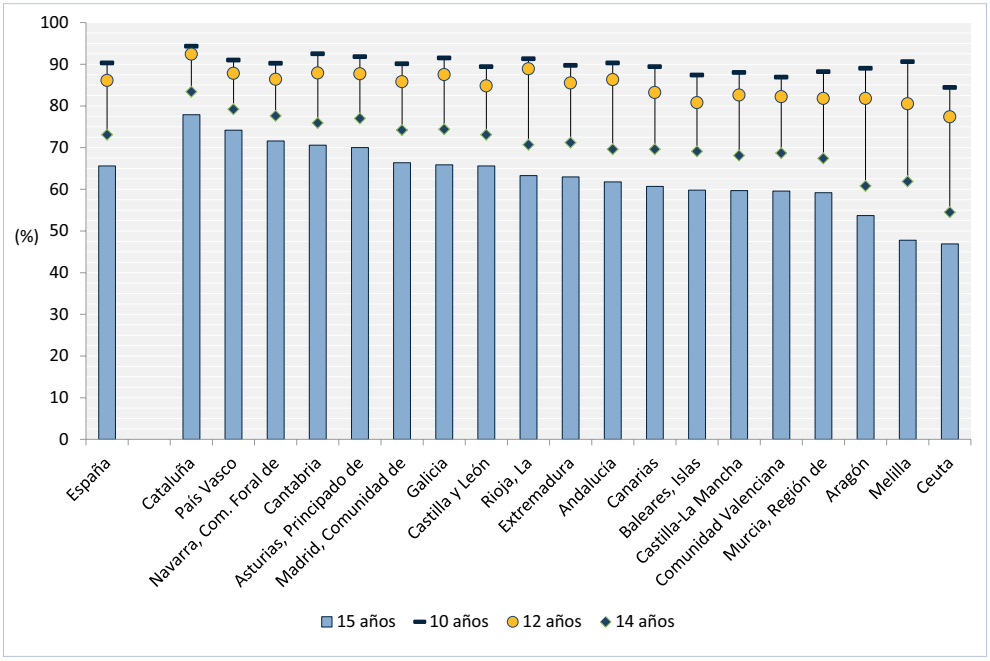


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d126.pdf >

Nota: Para Cataluña y Galicia los datos no son estadísticos sino que están basados en las respectivas normativas lingüísticas autonómicas.

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 2015-2016



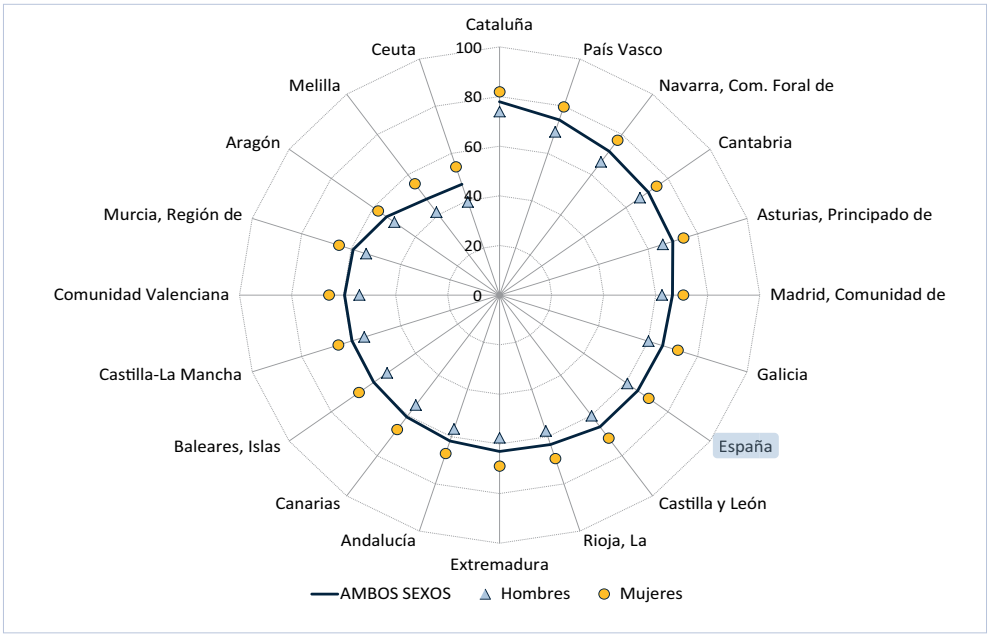
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d127.pdf >

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 2015-2016, 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 (70,8 % para las mujeres frente al 60,7 % de los hombres). Esta circunstancia es coherente con el mejor desempeño escolar que, por término medio, presentan las mujeres, particularmente en la adolescencia. Cataluña (81,9 %), el País Vasco (79,7 %), la Comunidad Foral de Navarra (77,1 %), Cantabria (74,6 %) el Principado de Asturias (74,3 %), Galicia (72,0 %), Castilla-León (71,3 %) y la Comunidad de Madrid (70,6 %) son las comunidades autónomas en las que las mujeres presentan tasas de idoneidad a los 15 años superiores al 70 %.

Figura D1.28
Tasas de idoneidad para la edad de 15 años, por sexo y comunidad autónoma. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d128.pdf >

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

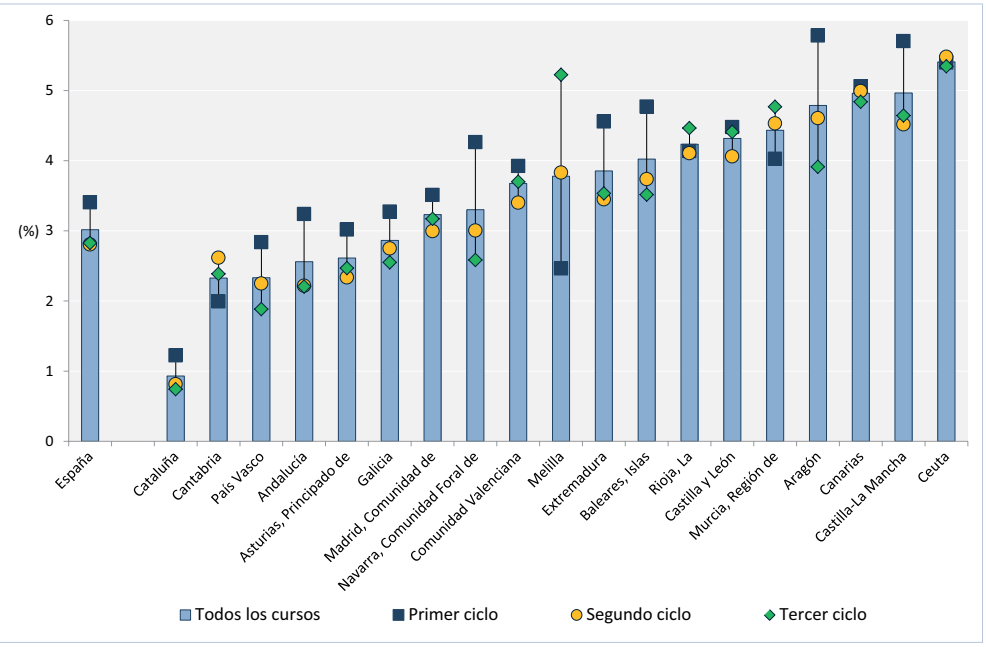
La repetición de curso

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 ante la promoción. En este apartado se analizan los resultados de ámbito nacional disponibles 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 promociona en cada uno de los cursos de Educación Primaria, de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato por comunidades y ciudades autónomas en el curso 2015-1016.

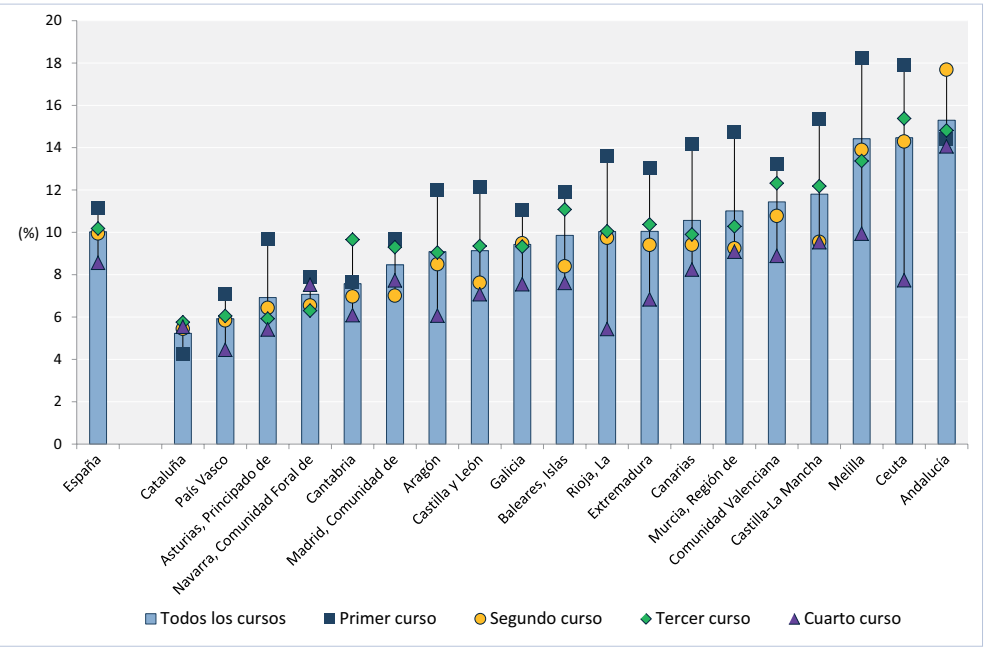
Figura D1.29
Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Primaria, según el ciclo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d129.pdf >

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

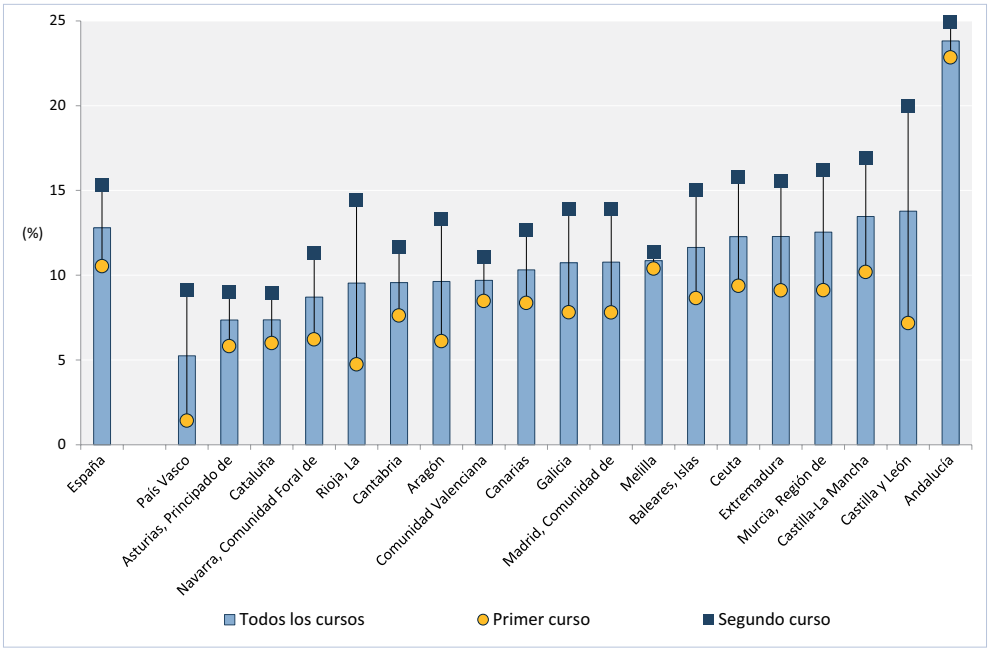
Figura D1.30
Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Secundaria Obligatoria, según el curso, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d130.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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d131.pdf >

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

Para el periodo escolar 2015-1016, con respecto al total de estudiantes matriculados en España en Educación Primaria, el 3,0 % son repetidores, ocho décimas porcentuales más 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: 3,4 % en el primer ciclo, 2,8 % en segundo ciclo y 2,8 % en el tercer ciclo. Por comunidades autónomas, Cataluña (0,9 %), Cantabria (2,3 %), País Vasco (2,3 %) Andalucía (2,6 %), el Principado de Asturias (2,6 %) y Galicia (2,9 %) son las seis comunidades autónomas que presentan un porcentaje de repetición de curso en esta etapa educativa por debajo del 3 %. En contraste, Ceuta (5,4 %), Catilla La Mancha (5,0 %) y Canarias (5,0 %) son las que presentan una tasa de repetición en Primaria más elevada, por encima del 5 %. 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 10,0 % del alumnado no promociona en alguno de los cuatro cursos de los que consta la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (11,2 % en primer curso, 9,9 % en segundo, 10,2 % en tercero y 8,6 % en cuarto curso). Por comunidades y ciudades autónomas destacan por su elevada tasa de repetición –superior al 14 %–, en alguno de los cursos de Educación Secundaria Obligatoria, Andalucía (15,3 %), las ciudades autónomas de Ceuta (14,5 %) y Melilla (14,4 %). Por otro lado, Cataluña (4,3 %), País Vasco (7,1 %), Cantabria (7,6 %), Comunidad Foral de Navarra (7,9 %), el Principado de Asturias y la Comunidad de Madrid (9,7 % en ambos casos), 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 seis comunidades autónomas que presentan una tasa de repetición de curso más baja son Cataluña (5,4 %), País Vasco (5,8 %), el Principado de Asturias (6,4 %) la Comunidad Foral de Navarra (6,5 %), la Comunidad de Madrid y Cantabría (7,0 % en ambos casos). En tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, Cataluña (5,8 %), Principado de Asturias (5,9 %), País Vasco (6,0 %) y la Comunidad Foral de Navarra (6,3 %) se sitúan entre las comunidades autónomas con un porcentaje menor de repetidores en las aulas e inferior al 7 %. 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 y la Rioja (5,4 %), Cataluña (5,5 %), Cantabria (6,1 %) 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 12,8 % del alumnado no promociona en alguno de los dos cursos de los que consta el Bachillerato (10,5 % en el primer curso y 15,3 % en segundo). Por comunidades y ciudades autónomas, País Vasco (5,2 %), Cataluña y el Principado de Asturias (7,4 %), la Comunidad Foral de Navarra (8,7 %), La Rioja (9,5 %), Aragón y Cantabria (9,6 %) y la Comunidad Valenciana (9,7 %), son las ocho comunidades autónomas que presentan un menor porcentaje de alumnos repetidores en Bachillerato e inferior al 10 %. En primer curso, el País Vasco (1,4 %), la Rioja (4,7 %), el Principado de Asturias (5,8 %) y Cataluña (6,0 %) 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 (8,9 %), el Principado de Asturias (9,0 %) y el País Vasco (9,1 %). Destaca por su elevado porcentaje de estudiantes repetidores en Bachillerato la comunidad autónoma de Andalucía, que con un 23,8 % –22,8 % 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.

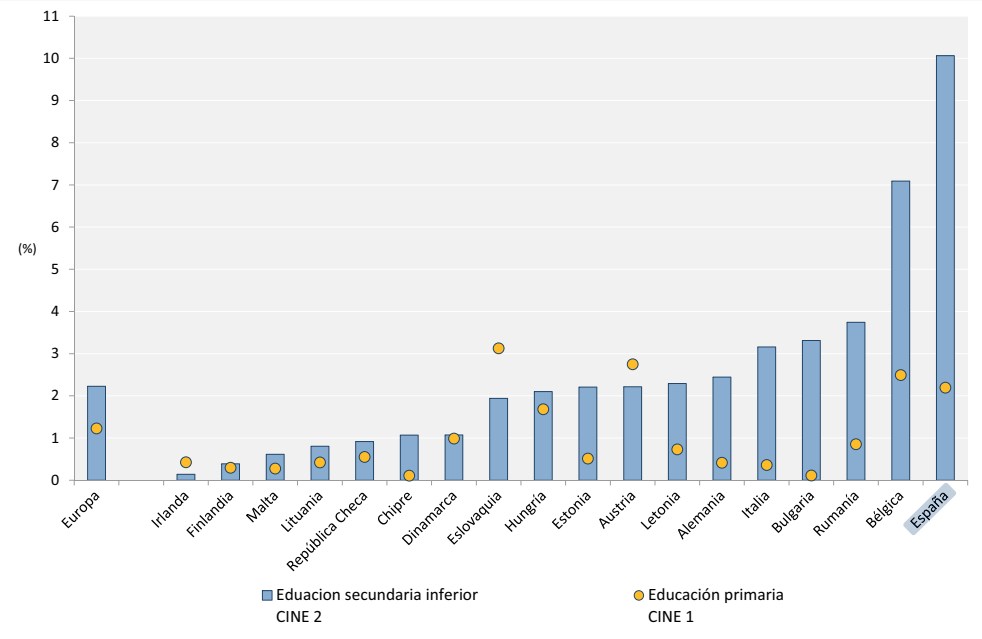
En los países de la Unión Europea

Los datos disponibles de Europa para realizar la comparación, referidos 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 2015, como media en Europa, el 1,2 % 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 al número de repetidores en países de la Unión Europea en 2015 con respecto al 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 casi todos los países analizados, excepto España (2,2 %), Bélgica (2,5 %), Austria (2,7 %) y Eslovaquia (3,1 %), que ocupan las últimas posiciones, teniendo los mayores porcentajes de repetidores en este nivel educativo. Por su parte, la proporción de alumnos que repiten secundaria inferior en los países europeos, es,

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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d132.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto estadístico de la UNESCO (*UNESCO Institute for Statistics*) < http://data.uis.unesco.org/ >

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 Irlanda (0,1 %), Finlandia (0,4 %), Malta (0,6 %), Lituania (0,8 %) y República Checa (0,9 %). En el extremo opuesto se sitúan Bélgica (7,1 %) y España (10,1 %) con los valores más altos de repetidores, en términos relativos, de los países analizados de la Unión Europea.

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.

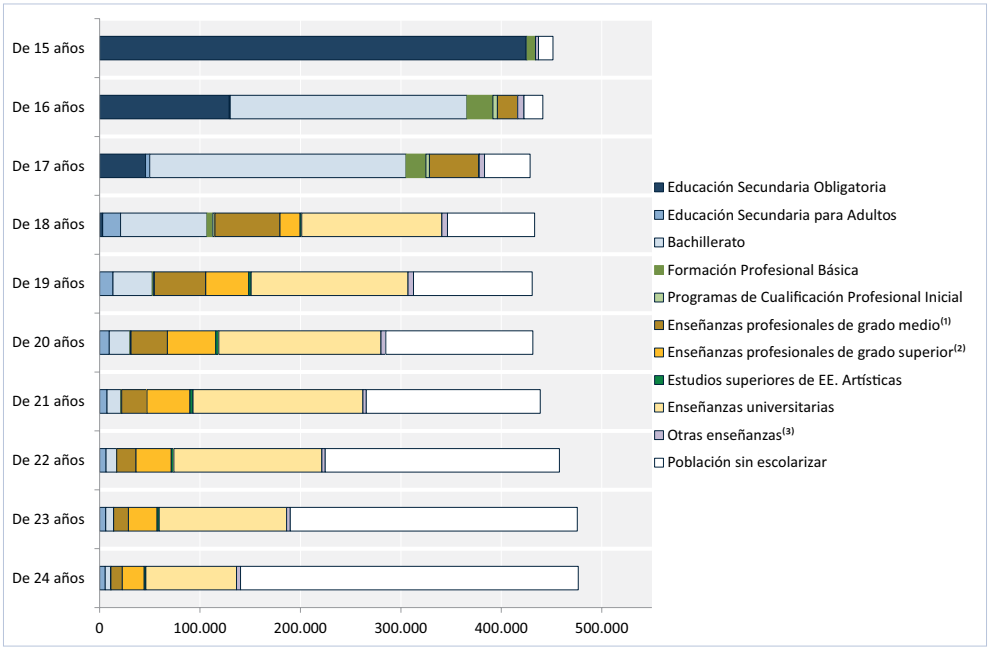
D1.2. Las transiciones a las enseñanzas postobligatorias

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 en España de 15 a 24 años, año a año, según el tipo de enseñanza, para el curso 2015-2016. Además, en la misma figura se presenta la cifra

Figura D1.33
Alumnado escolarizado de 15 a 24 años, año a año, por enseñanza en España. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d133.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.

de la población residente en España a 1 de enero de 2016 –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 30,6 % de la población escolarizada de esa edad (129.125 estudiantes) cursaba todavía estudios de Educación Secundaria Obligatoria mientras que el 56,3 % (255.860 personas) estaban escolarizadas en primer curso de la educación secundaria postobligatoria –el 55,8 % en Bachillerato y el 4,8 % en enseñanzas profesionales de grado medio (235.682 y 20.178 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 7,2 % de la población escolarizada de 16 años (30.470 estudiantes) estaba matriculado en los ciclos formativos de Formación Profesional Básica o en alguno de los programas de cualificación profesional inicial, por lo que, en el curso 2015-2016, se estima que la población de 16 años sin escolarizar alcanzaba el valor del 4,3 %.

Por otro lado, el 45,0 % de la población escolarizada de 18 años (161.243 personas) –edad teórica de inicio de la educación terciaria– cursaba estudios superiores (5,8 % en enseñanzas profesionales de grado superior, 0,4 % en enseñanzas artísticas de grado superior y el 40,2 % en estudios universitarios), mientras que el 43,6 % de los jóvenes de esta edad cursaban estudios correspondientes a la educación secundaria postobligatoria –el 24,9 % en Bachillerato y el 18,7 % en enseñanzas profesionales de grado medio–. A la edad de 18 años, el 20,0 % de la población residente en España (86.700 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 2015-2016. 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 55,1 %; 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 76,9 %.

Además, en la citada figura se puede apreciar que existe una parte 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 37,3 % en Aragón.

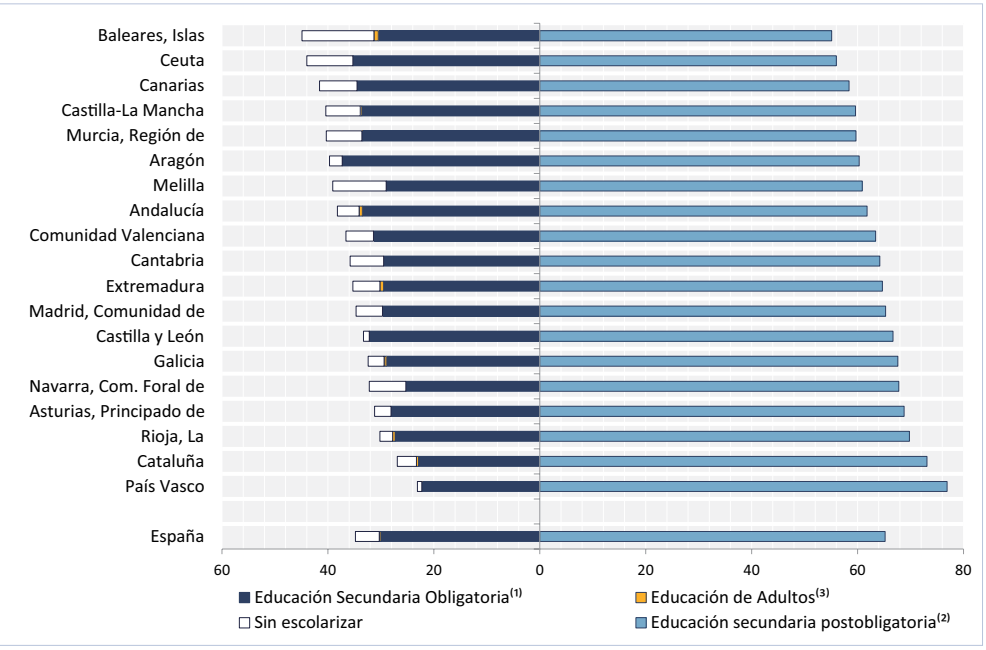
En los países de la Unión Europea

Es posible ver y analizar, en los países de la Unión Europea para el año 2015, 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, Irlanda es el país de la Unión Europea con mayor porcentaje de alumnado escolarizado con edades entre 15 y 24 años de edad (76,6 %). España, con un porcentaje de estudiantes en el tramo de edad comprendido entre los 15 y los 24 años, del 67,4 % –90,0 % a los 17 años y 49,1 % 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.

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).

4. La edad del alumnado está referida al 31 de diciembre del año de comienzo del curso académico.

Figura D1.34
Tasas netas de escolarización a los 16 años en educación obligatoria y postobligatoria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d134.pdf >

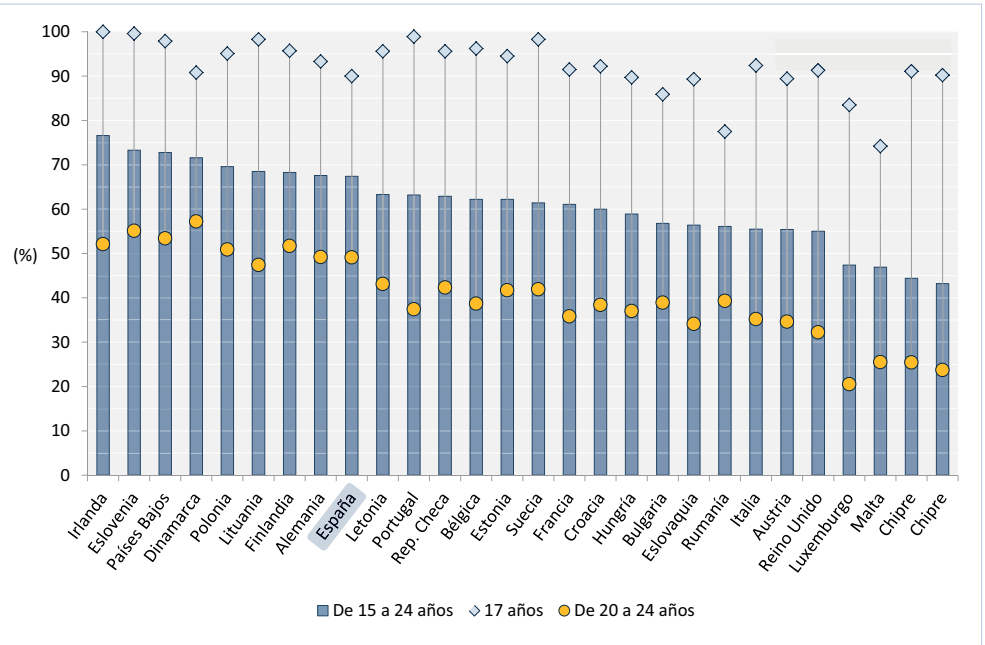
1. Incluye Educación Especial.

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.

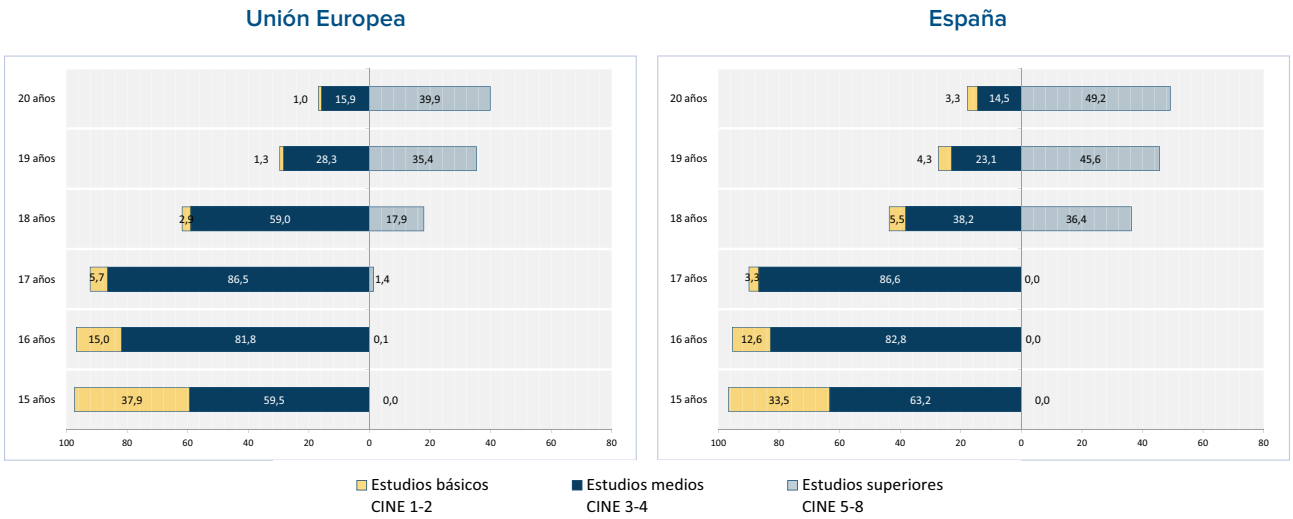
Figura D1.35
Porcentaje de estudiantes (CINE 1-8) con edades comprendidas entre 15 y 24 años respecto de la población de edad correspondiente, por grupos de edad, en países de la Unión Europea. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d135.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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d136.pdf >

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

En primer lugar, conviene hacer notar que a la edad de 17 años la tasa neta de escolarización en España en 2015 es del 90,0 %, 3,6 puntos por debajo de la correspondiente tasa en el conjunto de la Unión Europea (93,6 %). Por otra parte, el 43,7 % de los jóvenes españoles de 18 años realiza estudios básicos o medios, tasa que es inferior en 18,1 puntos porcentuales a la media de la Unión Europea (61,8 %). En concreto, el 5,5 % 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 (36,4 %) está por encima de la media de la Unión Europea (17,9 %).

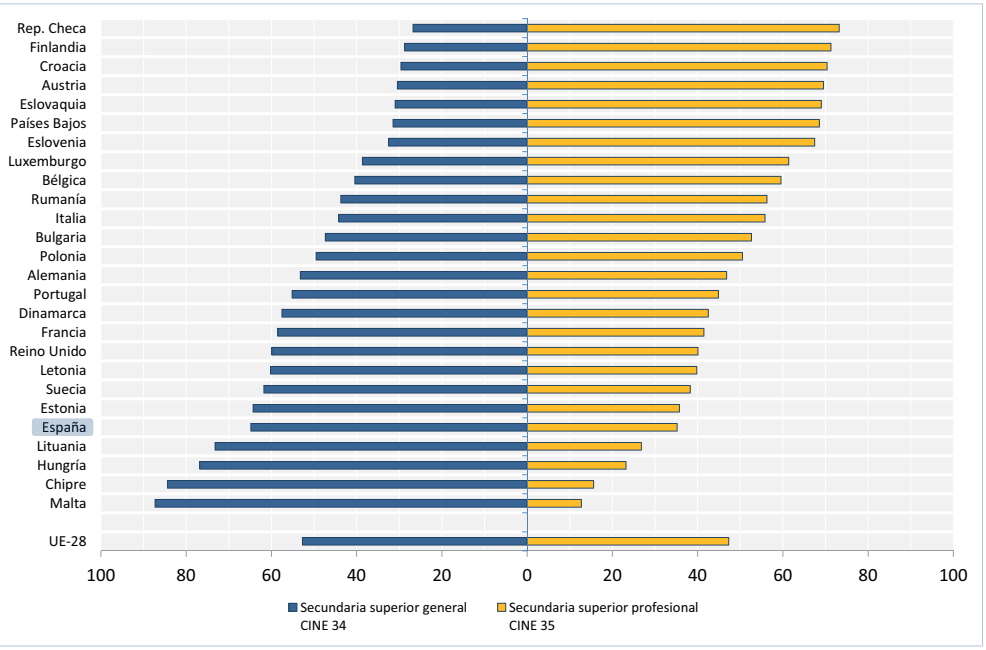
Para las edades de 19 y 20 años el comportamiento es similar: la tasa de escolarización en estudios básicos y estudios medios para el conjunto del territorio nacional se mantiene inferior a la media de la Unión Europea. No obstante, el porcentaje de jóvenes españoles de esas edades matriculados en estudios 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 en relación con el total de estudiantes que cursan estudios de educación secundaria superior.

En la citada clasificación de países europeos, España se sitúa en quinto lugar, con un 64,8 % 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 35,2 % 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.

El análisis de la transición de los estudios obligatorios a los postobligatorios desde una perspectiva europea facilita la comparación de la posición española en relación con 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

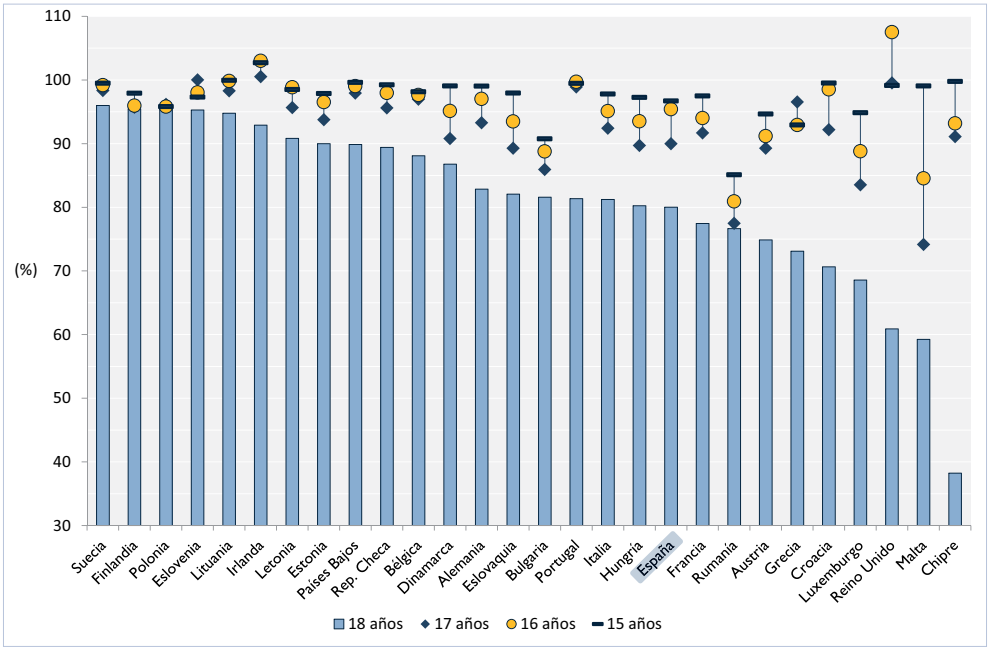
Figura D1.37
Distribución porcentual de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) por tipo de estudios cursados general/profesional (CINE 34/CINE 35) en los países de la Unión Europea. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d137.pdf >

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

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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d138.pdf >

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

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, en el análisis que se hace sobre la escolarización de 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, tal 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) resulta que España, con el 80,0 % de su población de 18 años escolarizada, se sitúa en la décimo novena posición. hay que tener en cuenta que la inmensa mayoría de los países de la Unión Europea ha establecido el límite superior de la educación obligatoria en los 16 años –o por encima de esa edad (Alemania, Bélgica, Países Bajos y Portugal).

D2. Resultados académicos. Evaluación interna

Los resultados académicos derivados de la evaluación interna que se presentan y analizan en lo que viene a continuación se van a referir a la finalización de los diferentes niveles o etapas. Estos obedecen a los datos consolidados disponibles más recientes. Así, en el curso 2014-2015 –último cuyos datos relativos a la evaluación interna están disponibles–, el número de alumnas y alumnos españoles que finalizaron la Educación Primaria ascendió a 456.447, y el de los estudiantes que finalizaron la Educación Secundaria Obligatoria y obtuvieron el título de Graduado en Educación Secundaria ascendió a 341.824. En lo relativo a las enseñanzas postobligatorias, 236.764 estudiantes finalizaron el Bachillerato, 102.024 concluyeron los estudios de Formación Profesional de grado medio y 117.418 terminaron los estudios superiores de Formación Profesional, obteniendo el título de Técnico Superior. Finalmente, en relación con las enseñanzas de régimen general, 3.984 estudiantes obtuvieron el certificado de Cualificación Profesional Inicial por haber superado los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (este dato no incluye la información de Cataluña por no estar disponible).

Si nos referimos a las enseñanzas de régimen especial destacan, en cifras absolutas: los 35.327 estudiantes 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 –8.167 en enseñanzas elementales, 4.488 en estudios profesionales y 1.139 en enseñanzas de grado superior– y los 4.258 estudiantes que finalizaron los estudios de Grado Superior de Artes Plásticas y Diseño. En los estudios de Danza terminaron: el nivel elemental 468 estudiantes, las enseñanzas profesionales 468 y el grado superior 1.139. En las enseñanzas deportivas finalizaron el grado medio 3.253 alumnos y el superior 462.

Finalmente, en la educación de adultos obtuvieron el titulo de Graduado en Educación Secundaria 45.990 alumnos.

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 2014-2015, y se muestra su desagregación en función de las variables titularidad del centro y sexo del alumnado.

La distribución de los 456.447 estudiantes que promocionaron en el último curso de Educación Primaria según la titularidad del centro fue, en términos porcentuales, del 67,1 % en centros públicos y del 32,9 % en centros privados. La distribución según el sexo resultó más equilibrada, con un 51,2 % de alumnos y un 48,8 % de alumnas.

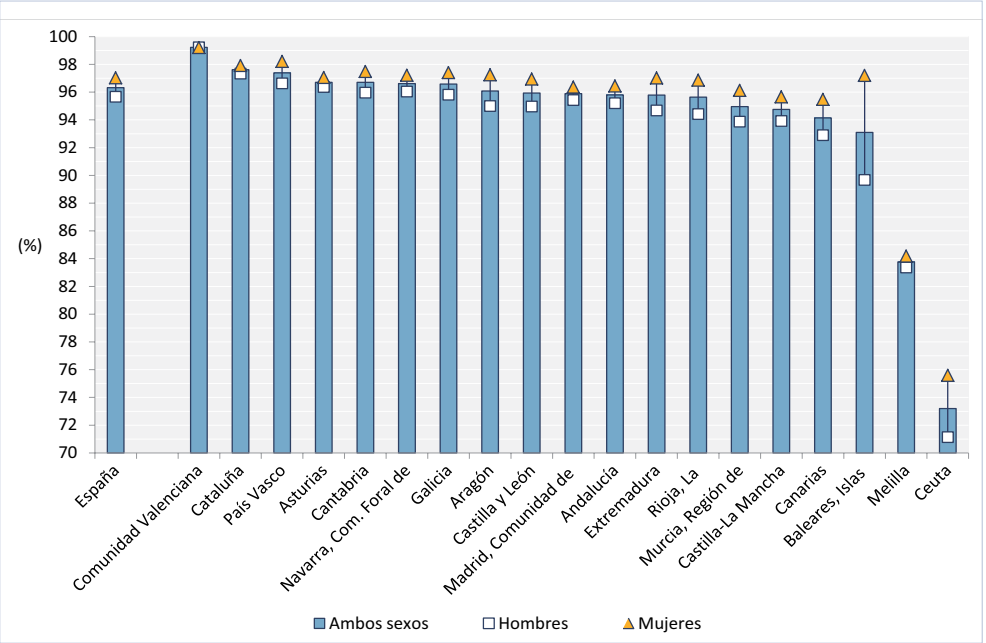
En la figura D2.1 aparecen representadas las comunidades y ciudades autónomas, ordenadas de mayor a menor, según el porcentaje de alumnado que finalizó con éxito los estudios de Educación Primaria, con respecto el al número de matriculados en el último curso de la etapa, en el año académico 2014-2015. En el conjunto del territorio nacional, promocionó del último curso de Educación Primaria el 96,3 % de los estudiantes matriculados en sexto curso (el 97,0 % de las mujeres y el 95,7 % de los hombres). 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 7,5 puntos porcentuales a favor de las alumnas.

Tabla D2.1
Número de estudiantes matriculados y que finalizan la etapa de Educación Primaria en España, según el sexo y la titularidad del centro. Curso 2014-2015

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Matriculados	Finalizan la etapa	Matriculados	Finalizan la etapa	Matriculados	Finalizan la etapa
Hombres	164.872	158.000	79.529	75.805	244.401	233.805
Mujeres	152.257	148.257	77.211	74385	229.468	222.642
Ambos sexos	317.129	306.257	156.740	150.190	473.869	456.447

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

Figura D2.1
Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria con respecto al número de estudiantes matriculados, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d201.pdf

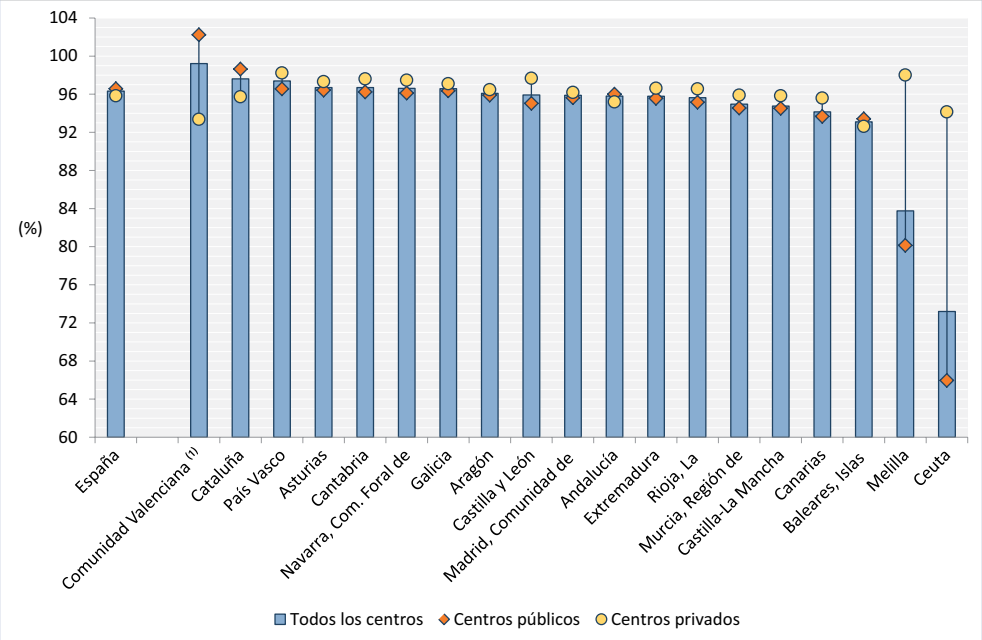
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En relación con la titularidad del centro, en todas las comunidades y ciudades autónomas el número de estudiantes que promociona 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 cuatro comunidades autónomas –Comunidad Valenciana, Cataluña, Andalucía y las Islas Baleares–. No obstante, las diferencias entre los porcentajes de promoción son reducidas en la mayoría de las comunidades y ciudades autónomas, excepción hecha de la Comunidad Valenciana, que presenta una diferencia a favor de los centros públicos de 8,9 puntos porcentuales y de Ceuta y Melilla donde la diferencia de 28,2 y 17,9 puntos porcentuales, respectivamente, resulta favorable a los centros de titularidad privada (véase la figura D2.2).

D2.2. La graduación en Educación Secundaria

En la tabla D2.2 se muestra el número de estudiantes que, al término del curso 2014-2015, 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

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 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d202.pdf >

1. El porcentaje es superior al 100 %, debido a que los datos de aprobados y matriculados están tomados en fechas distintas.

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 D2.2
Graduados en Educación Secundaria en España, según el tipo de enseñanza y el sexo. Curso 2014-2015.

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Finalizan estudios de Educación Secundaria Obligatoria	164.297	177.527	341.824
Superan módulos voluntarios de los PCPI(1)	9.852	4.666	14.518
Finalizan Educación Secundaria para Personas Adultas(2)	25.722	20.268	45.990
Total	199.871	202.461	402.332

1. No se incluye la información de Cataluña por no estar disponible.

2. 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.

(PCPI), o 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 2015 obtuviero la graduación en Educación Secundaria fue de 402.332, de los cuales el 85 % lo hizo a través de la promoción de cuarto curso de ESO, el 3,6 % por la superación de los módulos voluntarios de los PCPI, y el 11,4 % por medio de la Educación Secundaria para adultos. La desagregación por sexo indica que en 2015 un 56 % de hombres, frente a un 44 % de mujeres, obtuvo el citado título.

La finalización del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria

En la tabla D2.3 se muestra que en el curso 2014-2015, de los 341.824 alumnas y alumnos que finalizaron los estudios de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, 214.092 lo hicieron en centros públicos (62,63 %) y 127.732 en centros de titularidad privada (37,37 %).

Tabla D2.3
Alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España, según el sexo y la titularidad del centro. Curso 2014-2015

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	101.221	63.076.	164.297
Mujeres	112.871	64.656	177.527
Ambos sexos	214.092	127.732	341.824

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

En el conjunto del territorio nacional, el 85,7 % de los estudiantes evaluados en cuarto curso obtuvo 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).

Considerando el porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria por comunidades y ciudades autónomas, se observa que todas están en el intervalo cuyos extremos son la comunidad del País Vasco (92,1 %) y la Ciudad Autónoma de Melilla (79,7 %).

Como se muestra en la tabla D2.4, el porcentaje de alumnos que finalizaron en 2015 la etapa de Educación Secundaria Obligatoria con todas las materias superadas con respecto a los evaluados es del 68,6 % y el 17,1 % con alguna materia pendiente. Destaca el elevado porcentaje de alumnado que promociona en los centros privados no concertados cuyo valor es del 89,6 %, siendo el 8,1 % 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 (79,1 %), la Comunidad Foral de Navarra (74,1 %), Pais Vasco (73,5 %) y Aragón (69,7 %).

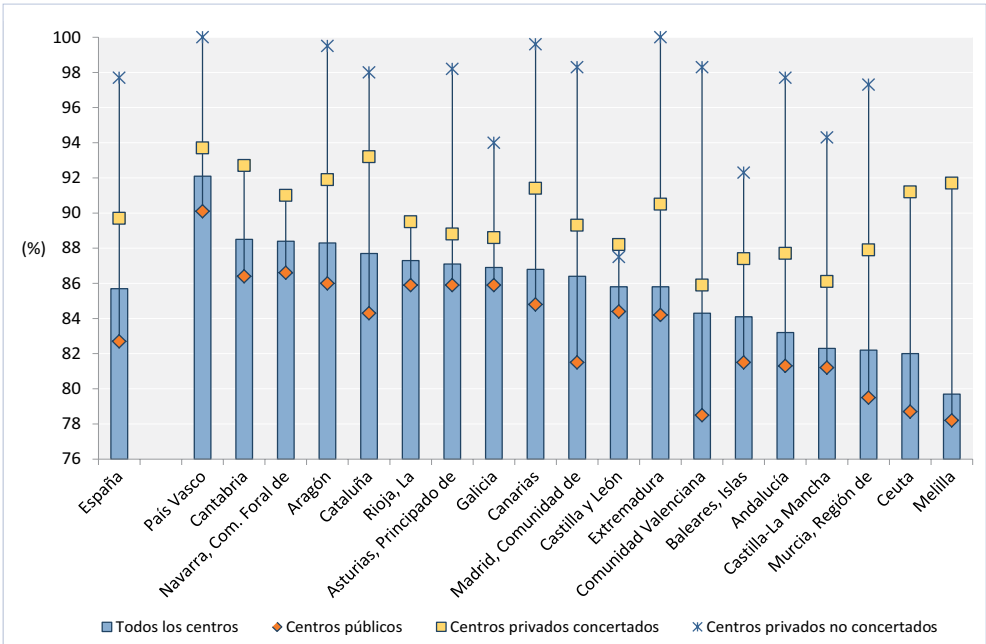
En la figura D2.5 se muestran, ordenadas de mayor a menor, las comunidades autónomas según la tasa bruta de población[5] que finaliza la Educación Secundaria Obligatoria y que está en condiciones, por tanto, de continuar los estudios de educación secundaria superior –Bachillerato o enseñanzas profesionales de grado medio–. Se advierte en ella el valor relativamente bajo de dicha tasa (77,6 %) 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 10,1 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 91,0 %, y en otras cinco comunidades supera el 85 % (Navarra, País Vasco, Cataluña, Galicia, Cantabria, y Castilla y León), mientras que en Ceuta 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, 14.518 estudiantes obtuvieron en 2015 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 dicha tabla se puede apreciar que estas enseñanzas se desarrollan preferentemente en centros públicos –el 85,3 % de los graduados pertenecen a centros públicos– y que ha sido una opción elegida con mayor frecuencia por los hombres –el 67,86 % de los que obtienen la graduación son hombres–. En consecuencia, el 54,4 % 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.

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.

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 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d203.pdf >

Nota: en las comunidades autónomas de Cantabria,Comunidad Foral de Navarra, La Rioja, y las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, no se aplica el dato de centros privados no concertados por no estar disponible .

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

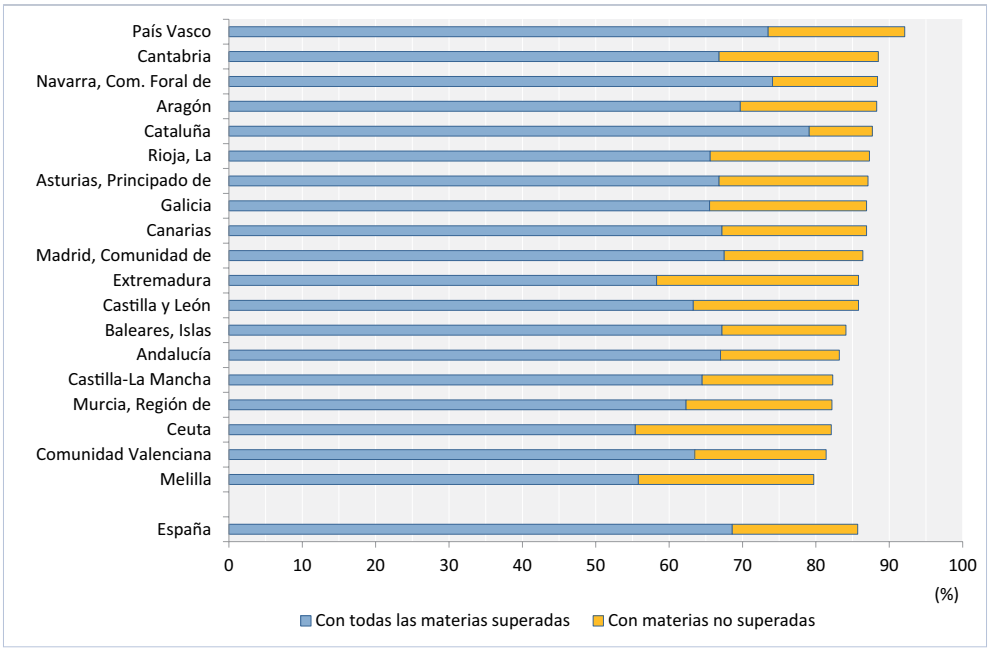
Tabla D2.4
Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España con respecto al número de estudiantes evaluados, según la titularidad del centro, la financiación de las enseñanzas y el tipo de promoción. Curso 2014-2015

	Con todas las materias superadas	Con materias no superadas	Total
Centros públicos	64,3	18,4	82,7
Centros privados concertados	74,6	15,1	89,7
Centros privados no concertados	89,6	8,1	97,7
Todos los centros	68,6	17,1	85,7

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

En la figura D2.6 aparece representada en cada una de las comunidades autónomas la tasa bruta de la población que en 2015 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. Se ha de tener en cuenta que, a efectos de cálculo de la tasa bruta en este caso, la edad teórica del comienzo del último curso de dichos 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 4,0 %, frente a la tasa bruta del 77,6 %, antes mencionada, que obtiene el título superando cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria–. Ello puede ser, en parte, atribuible a que únicamente el 41,6 % de los alumnos que superan los módulos obligatorios, superan también los voluntarios

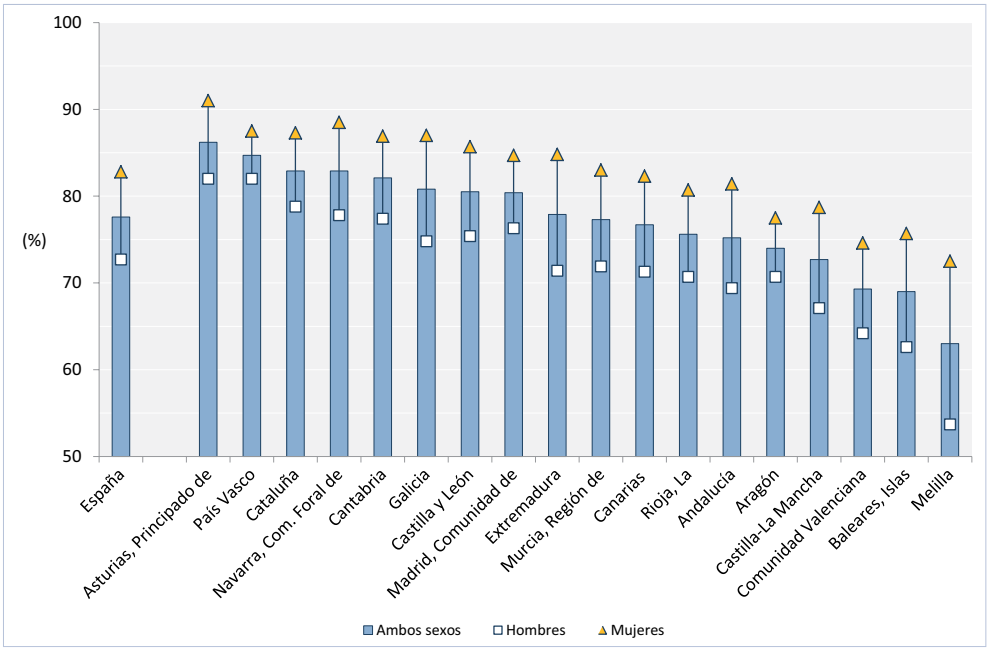
Figura D2.4
Distribución del porcentaje de estudiantes por comunidades y ciudades autónomas que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria con respecto a los evaluados, según el tipo de promoción. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d204.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 D2.5
Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Educación Secundaria Obligatoria, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d205.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 D2.5
Alumnado de los Programas de Cualificación Profesional Inicial que obtuvo el título de Graduado en Educación Secundaria por haber superado los módulos voluntarios, según la titularidad del centro y el sexo, en España. Curso 2014-2015

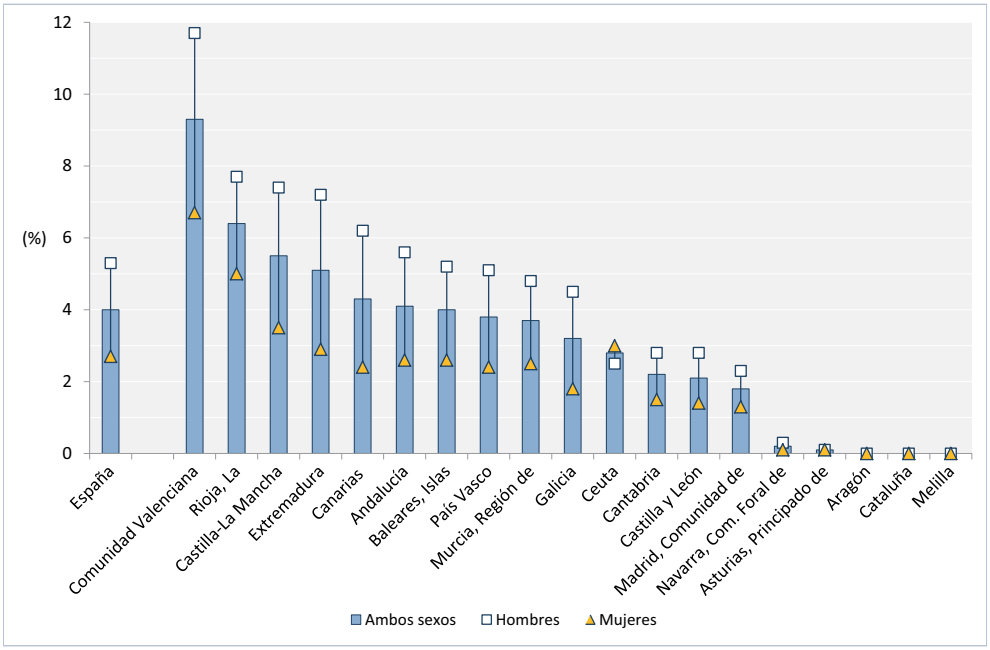
	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	8.344	1.508	9.852
Mujeres	4.001	665	4.666
Ambos sexos	12.345	2.173	14.518

Notas:

1. No se dispone de los datos de Cataluña.
2. Todo el alumnado corresponde a programas ordinarios.

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

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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d206.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.

(véase tabla D2.9). En lo que respecta a la variable sexo, se observa que la tasa bruta de la población que obtuvo la graduación en Educación Secundaria a través de los Programas de Cualificación Profesional Inicial es superior en los hombres, salvo en el caso de Ceuta. La mayor disparidad se da en la Comunidad Valenciana, con una diferencia de 5 puntos porcentuales frente a las mujeres. Le siguen Extremadura y Castilla-La Mancha, con diferencias de 4.3 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 2015, 45.648 alumnos lograron el título de graduado, de los cuales el 46,4 %

corresponde a la modalidad presencial, el 26,0 % obtuvo el título por la modalidad a distancia y el 27,6 % lo logró mediante la superación de las pruebas libres convocadas al efecto. Por otra parte, el 56,96 % del conjunto de estos estudiantes son hombres, frente al 44,04 % 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.

Tabla D2.6
Alumnado de Educación Secundaria para adultos que obtiene la graduación en Educación Secundaria, por enseñanza y sexo. Curso 2014-2015

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Educación Secundaria para Personas Adultas – Modalidad presencial	11.576	9.612	21.188
Educación Secundaria para Personas Adultas – Modalidad a distancia	5.860	6.020	11.800
Pruebas libres para la obtención de Graduado en ESO	8.108	4.472	12.580
Total	25.544	20.104	45.648

Nota: No se dispone de los datos de Canarias.

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

En la figura D2.7 aparecen ordenadas las comunidades con arreglo a las tasas brutas de la población que en 2015 obtienen 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.

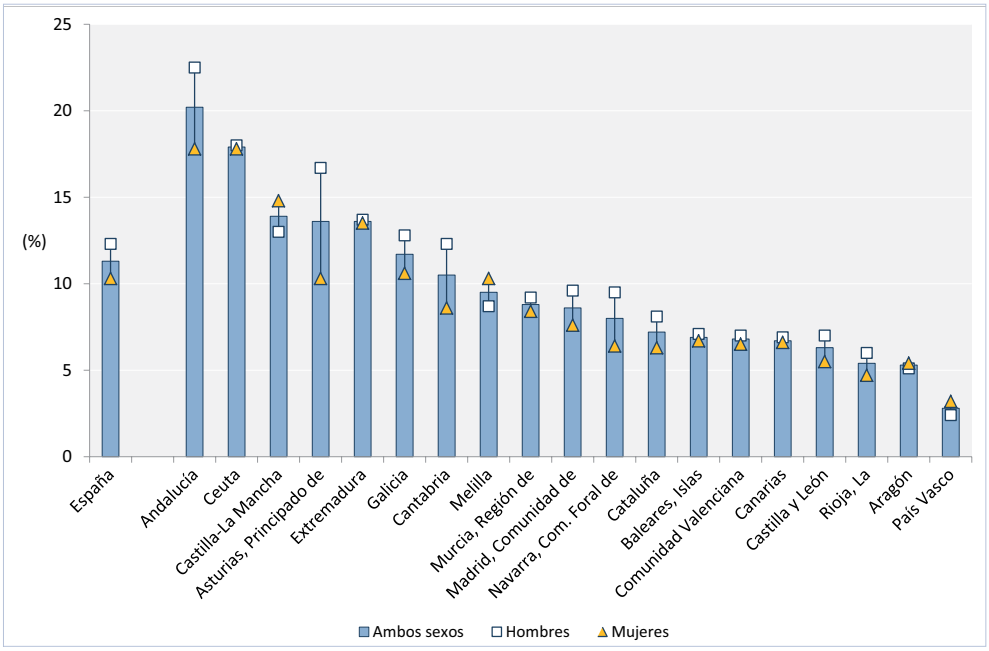
Por otra parte, se observa que Andalucía (20,2 %) destaca con respecto al resto de las comunidades –con valores por encima del 18 % de la tasa bruta de la población que obtiene la graduación en Educación Secundaria a través de la Educación Secundaria para adultos–, que sitúa, casi 9,0 puntos porcentuales por encima del valor correspondiente al conjunto del territorio nacional (11,3 %). Cuando las cifras se refieren solo a los hombres, vuelve a destacar la misma comunidad autónoma con tasas superiores al 22 %, mientras que la tasa del total nacional para hombres alcanza el valor del 12,3 %.

La evolución de los resultados

En el periodo comprendido entre los cursos 2010-2011 y 2014-2015, el número de estudiantes que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria se incrementó en un 3.8 %. El aumento de dicho número en este periodo fue del 8,3 % por la vía de la finalización de los estudios de las enseñanzas ordinarias de ESO. Se aprecia un descenso notable en la obtención del título por la vía de la educación para personas adultas pasando del 25,0 % a un -24.5 %. En el curso 2010-2011 se alcanzó el mayor número de alumnos que obtuvo el título por esta vía (60.463), inciándose un descenso progresivo en los cursos posteriores. Para el curso 2014-2015 arroja la cifra de 45.648. La graduación en Educación Secundaria, debido 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 2014-2015 la cifra alcanzó los 14.518 (véase figura D2.8).

La figura D2.9 refleja la evolución de las tasas brutas de Graduados en Educación Secundaria, desde el curso 2005-2006 al 2014-2015, 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 cómo la curva de titulaciones

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 2015

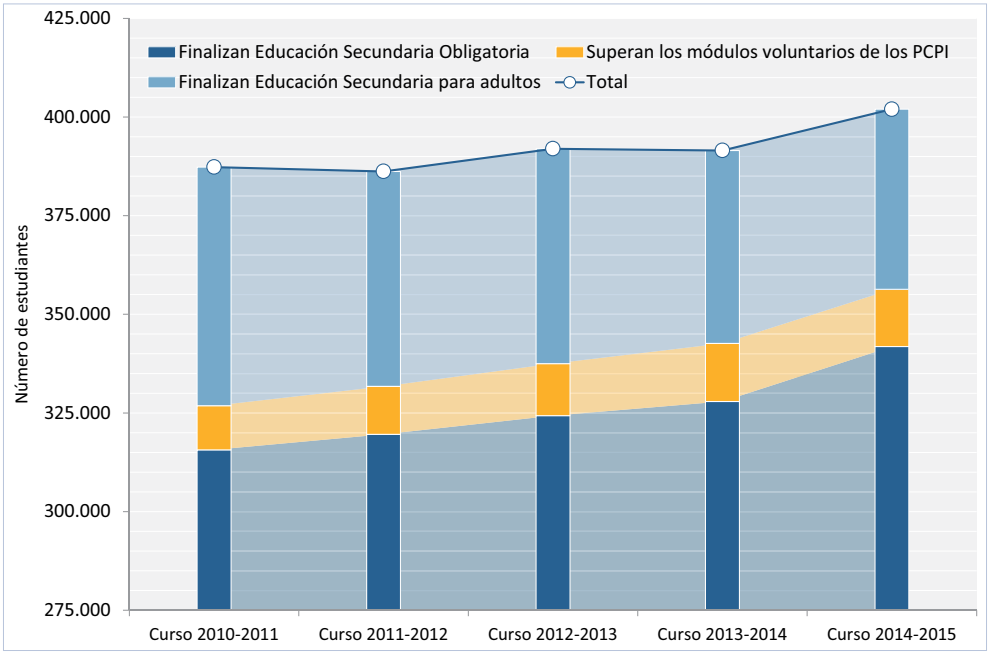


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d207.pdf >

Nota: Se considera el alumnado que obtiene el título en el régimen presencial y a distancia de E. Secundaria para Adultos y a través de las pruebas libres.

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 finaliza. Cursos 2010-2011 a 2014-2015



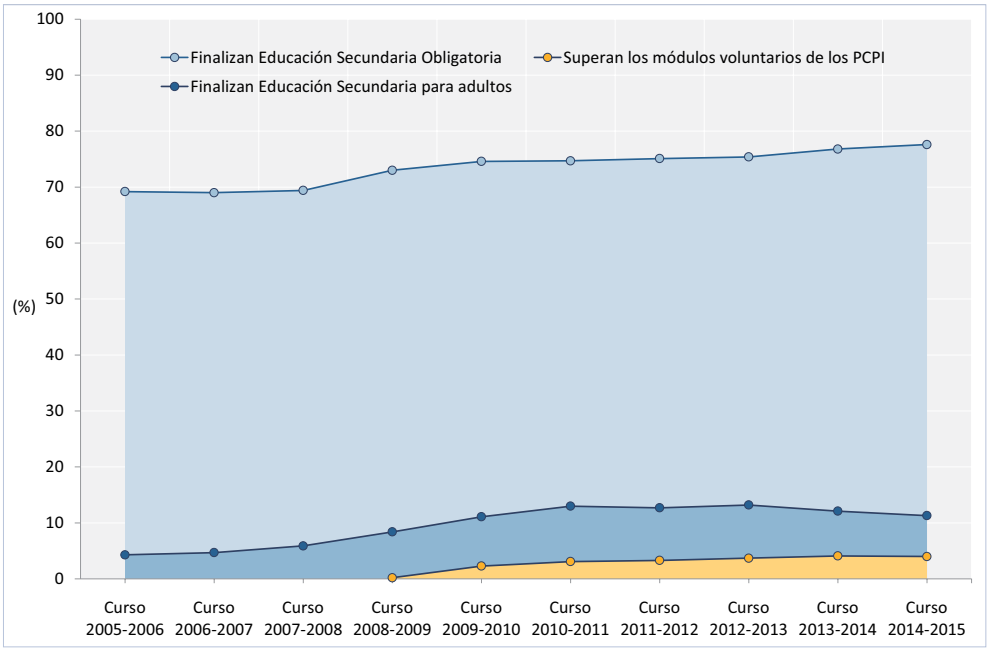
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d208.pdf >

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 la población que consigue el Graduado en Educación Secundaria por la vía de la educación para personas adultas ha iniciado un descenso desde el curso 2010-2011, donde alcanzó el mayor valor con una tasa del 13 %, para ir decreciendo hasta el 11.3 % del curso 2014-2015. 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 2014-2015 aumentó un 1,2 % con respecto al curso anterior, siendo el incremento del 2,9 % 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 1,2 % más de graduados que en el curso 2013-2014, y de un 3,8 % desde su comienzo, en el curo 2008-2009.

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 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d209.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.

D2.3. La titulación en Bachillerato

La finalización del Bachillerato

El número de estudiantes que al término del curso 2014-2015 consiguió el título de Bachillerato, en sus diferentes modalidades y regímenes de asistencia (ordinario, de adultos o nocturno y a distancia), se muestra en la tabla D2.7. El número total de estudiantes que obtuvieron la titulación de Bachiller en 2015 fue de 236.764, de los cuales el 93.6 % lo hicieron a través del régimen ordinario, el 3,4 % 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 2015 fue muy similar tanto en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales como en la de Ciencias y Tecnología, y supuso el 47,9 % y el 47,8 %, respectivamente. La cifra de los titulados en la modalidad de Artes –el 4,0 % 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 229.887 estudiantes que finalizaron el Bachillerato en régimen presencial en 2015, el 69,4 % estaba matriculado en centros públicos (159.507 estudiantes). El 55,4 % de esos estudiantes eran mujeres (127.260), (véase la tabla D2.8).

Tabla D2.7
Alumnado que obtiene el título de Bachillerato en España, según la modalidad y el régimen de asistencia. Curso 2014-2015

	Régimen ordinario	Régimen adultos/nocturno	A distancia	Total
Artes (1)	9.064	331	221	9.616
Humanidades y Ciencias Sociales	103.174	5.322	4.852	113.348
Ciencias y Tecnología	108.757	2.528	1.804	113.089
Sin modalidad	711	0	0	711
Total	221.706	8.181	6.877	236.764

1. Incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y el grado medio de Música o Danza.

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

Tabla D2.8
Estudiantes que finalizan el Bachillerato en régimen presencial en España, según la modalidad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2014-2015

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Artes (1)	5.867	8.557	566	838	6.433	9.395
Humanidades y Ciencias Sociales	48.557	77.355	17.933	31.141	66.490	108.496
Ciencias y Tecnología	36.129	73.573	17.856	37.712	53.985	111.285
Sin modalidad	12	22	340	689	352	711
Total	90.565	159.507	36.695	70.380	127.260	229.887

1. Incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y el grado medio de Música o Danza.

2. No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

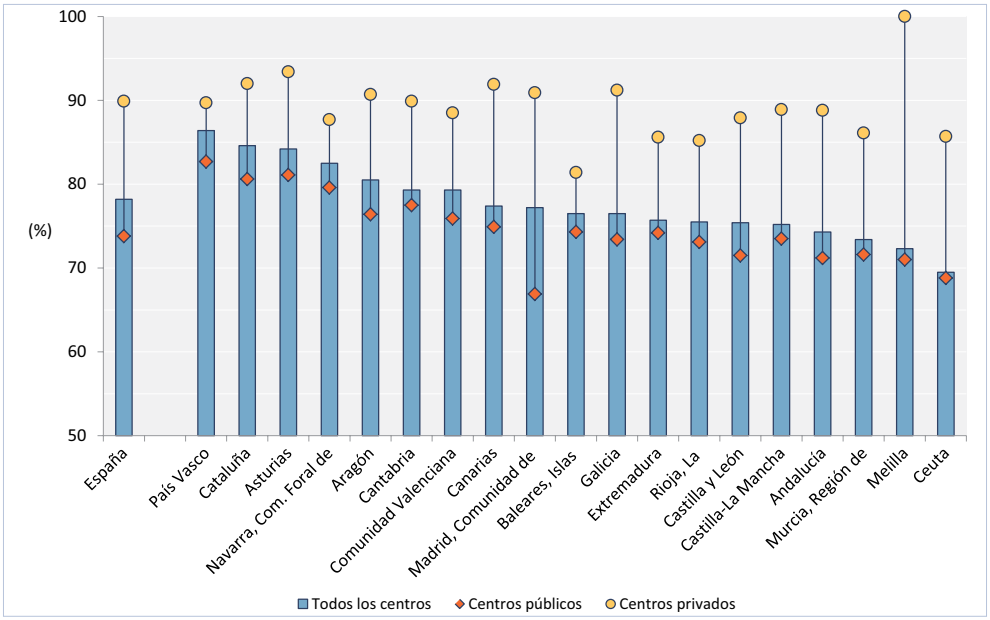
Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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 78,2 % del alumnado evaluado en segundo curso de Bachillerato en régimen ordinario obtiene el título –el 89,9 % de alumnos de centros privados y el 73,8 % de centros públicos–. En todas las comunidades autónomas el porcentaje de alumnado que finaliza los estudios de Bachillerato con 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 29 puntos en Melilla, y los 24 en Madrid. En el Pais Vasco, Baleares y la Comunidad Foral de Navarra la diferencia es de 7 puntos, 7,1 puntos y 8,1 puntos respectivamente. En las restantes comunidades sus valores oscilan entre 11 y 18 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 2014-2015. En ella se observa que, en todas las comunidades y ciudades autónomas, 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 82,9 %, el 75,0 % y el 61,2 %, respectivamente.

Es posible referir los análisis a las tasas brutas de la población que en 2015 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

Figura D2.10
Porcentaje de alumnado que promociona de segundo curso de Bachillerato en régimen ordinario, con respecto a los estudiantes evaluados, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d210.pdf >

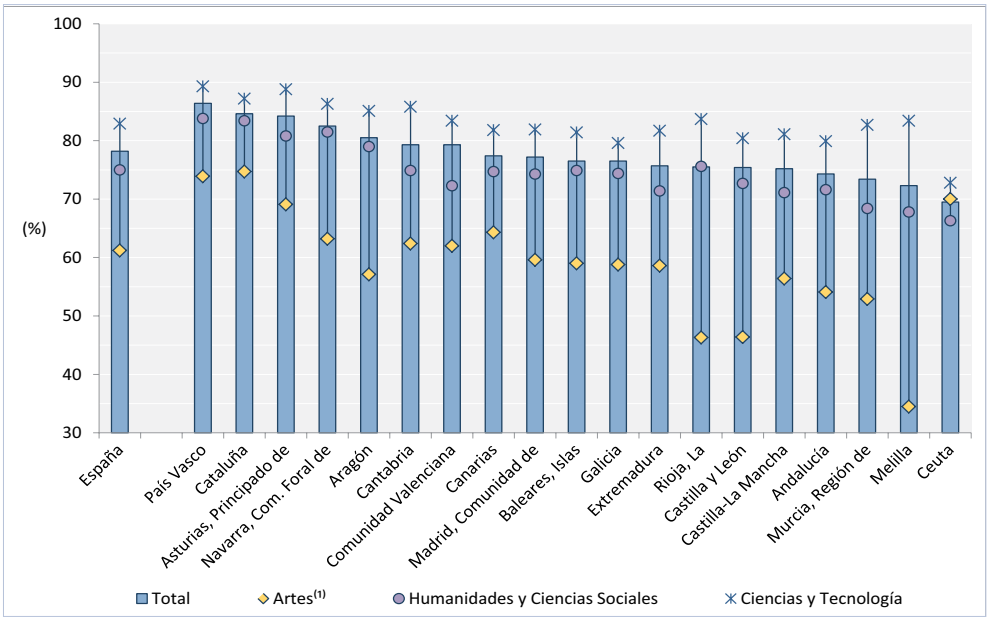
Notas:

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. No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

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 en régimen ordinario frente al número de estudiantes evaluados, según la modalidad cursada, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d211.pdf >

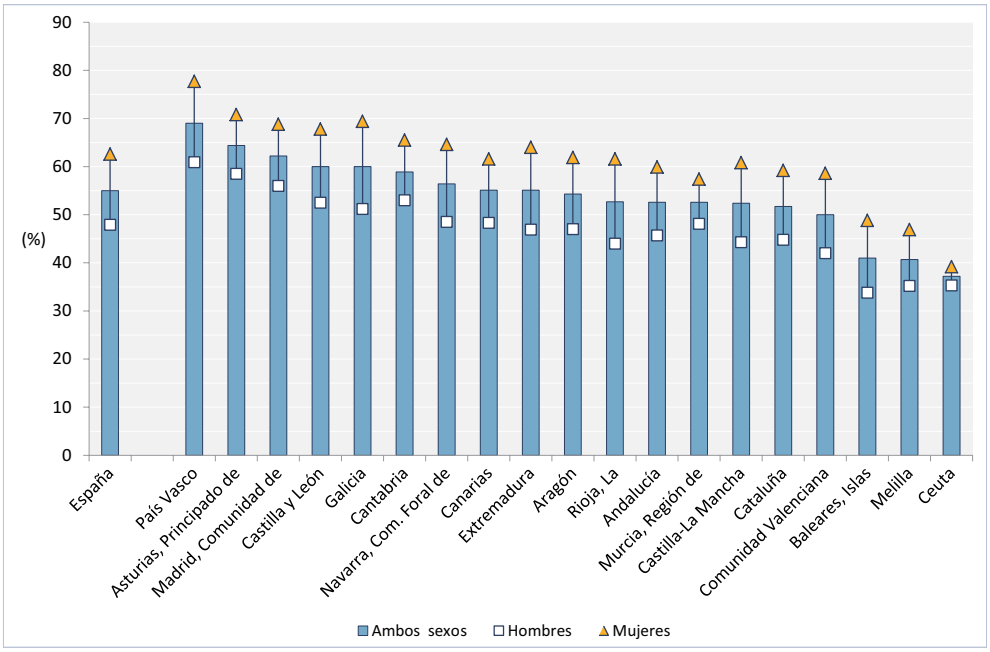
1. La modalidad de Artes incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y el grado medio de Música o Danza..

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 D2.12 aparecen ordenadas las comunidades y ciudades autónomas con arreglo al valor de este indicador. En el conjunto de España esa tasa bruta, en 2015, es para las mujeres (62.6 %) superior a la de los hombres (47,9 %), lo que supone una diferencia de 14,7 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 2015. Así, el País Vasco (69 %), el Principado de Asturias (64,4 %), la Comunidad de Madrid (62,2 %) Castilla y León y Galicia (60 %), presentan unas tasas superiores al 60 %; Islas Baleares (41 %), Melilla (40,7 %) y Ceuta (37,2 %) presentan los porcentajes más bajos mientras que el resto de la comunidades autónomas se sitúan entre el 50 % y el 60 %.

Figura D2.12
Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Bachillerato, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d212.pdf >

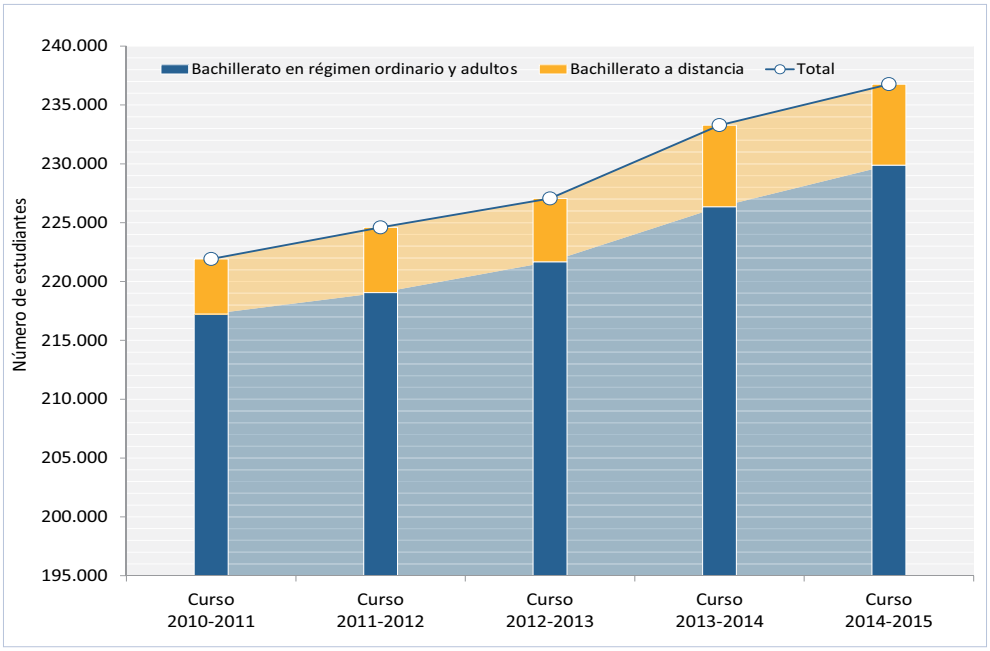
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La evolución de los resultados

En la figura D2.13 se muestra la evolución del número de nuevos bachilleres entre los cursos académicos 2010-2011 y 2014-2015. Se observa que, en este periodo, se experimentó un incremento del 6,7 % en el número de estudiantes que obtuvieron el título de Bachiller. Hubo 12.649 titulados más, un incremento del 5,8 %, por la finalización de los estudios de las enseñanzas ordinarias de Bachillerato, y 2.203 más por la vía de los que lo obtuvieron a través de las enseñanzas a distancia, un incremento del 47,1 %, este dato es revelador de la tendencia al alza en la formación mediante las tecnologías de la información y la comunicación.

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 2014-2015 con relación al curso 2010-2011 –considerado como 100– en cada una de las comunidades y ciudades autónomas, teniendo además en cuenta el sexo del estudiante. En la figura se puede apreciar que el aumento relativo de bachilleres, tanto en hombres como en mujeres, es muy similar: 107,4 % y 106,1 % respectivamente. Lo más destacable en este sentido son los resultados de Cantabria, con un aumento relativo más levado entre los hombres con un 11,7 % más titulados que mujeres, y en el otro sentido la comunidad autónoma de La Rioja con una diferencia a favor de las mujeres muy similar con el 11,5 % más de tituladas.

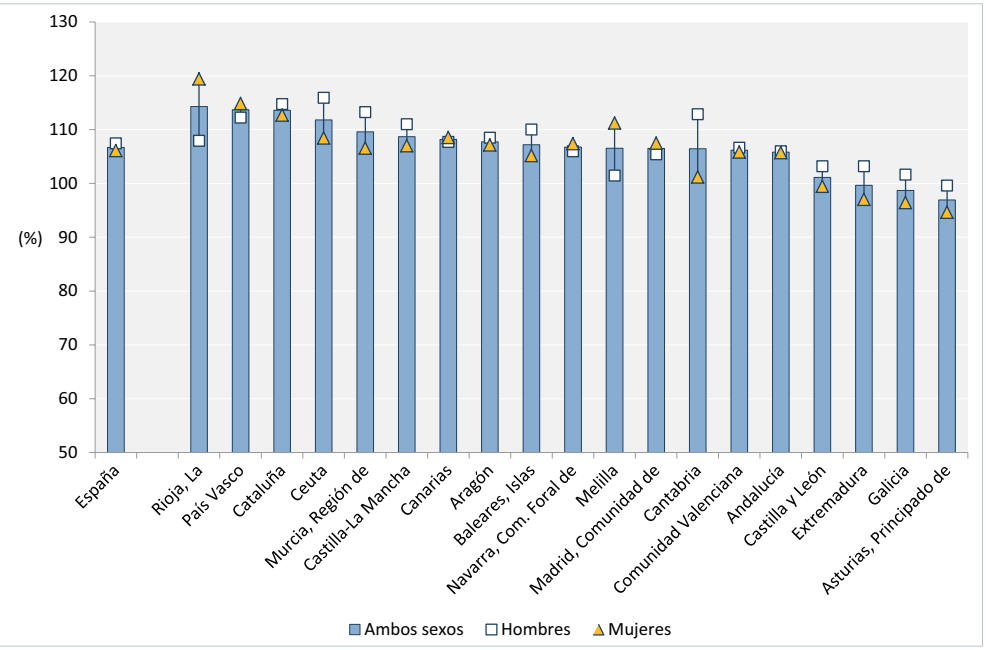
Figura D2.13
Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Bachillerato en España. Cursos 2010-2011 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d213.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 2014-2015 (curso 2010-2011 = 100)

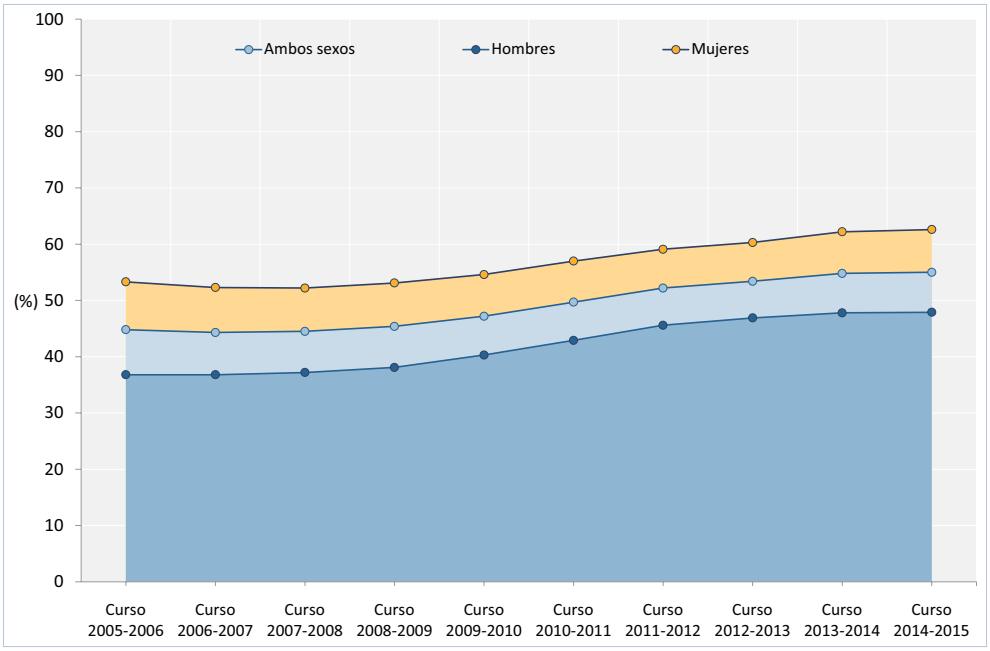


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d214.pdf >

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

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 2005-2006 al 2014-2015, según el sexo. En el periodo analizado se aprecia que, tras un comportamiento estable o ligeramente oscilante, se produce, a partir del curso 2008-2009, un incremento progresivo de las tasas brutas de la población que consigue el título de Bachiller hasta en el curso 2010-2011, para estabilizarse en ese curso y el 2011-2012 con el incremento más alto (2,5 %), iniciando un descenso en los dos cursos siguientes para llegar al curso 2014-2015 a niveles del curso 2005-2006 (0,2 % y 0,3 % respectivamente). 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. En el análisis de los diez últimos cursos, se observa que la tasa bruta de población que consigue el título de bachiller, ha sufrido un incremento en hombres y mujeres de 11,2 y 9,9 puntos respectivamente comparando los valores registrado en el curso 2004-2005 con los recogidos en el curso 2014.2015.

Figura D2.15
Evolución de la tasa bruta de población que obtiene la titulación en Bachillerato en España. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d215.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.

D2.4. 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 2015, por sexo y titularidad del centro. De los datos expuestos en la tabla se puede inferir que el 69,7 % de los certificados corresponde a hombres y que el 74,3 % de los estudiantes se matricularon en centros públicos.

Hay que señalar que, como se puede observar en la tabla D2.5, 14.518 alumnos obtienen el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por la vía de estos programas. Esta cifra contrasta con los 3.984 alumnos que obtienen el certificado de Cualificación Profesional Inicial, este desfase es debido a que en el curso 2014-2015 se inicia la implantación de la Formación Profesional Básica, por lo que el número de alumnos que se refleja en la tabla D2.9 corresponde al resto de alumnos que terminan sus estudios de PCPI y que los 14.518 alumnos que obtuvieron el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria cursando los módulos voluntarios.

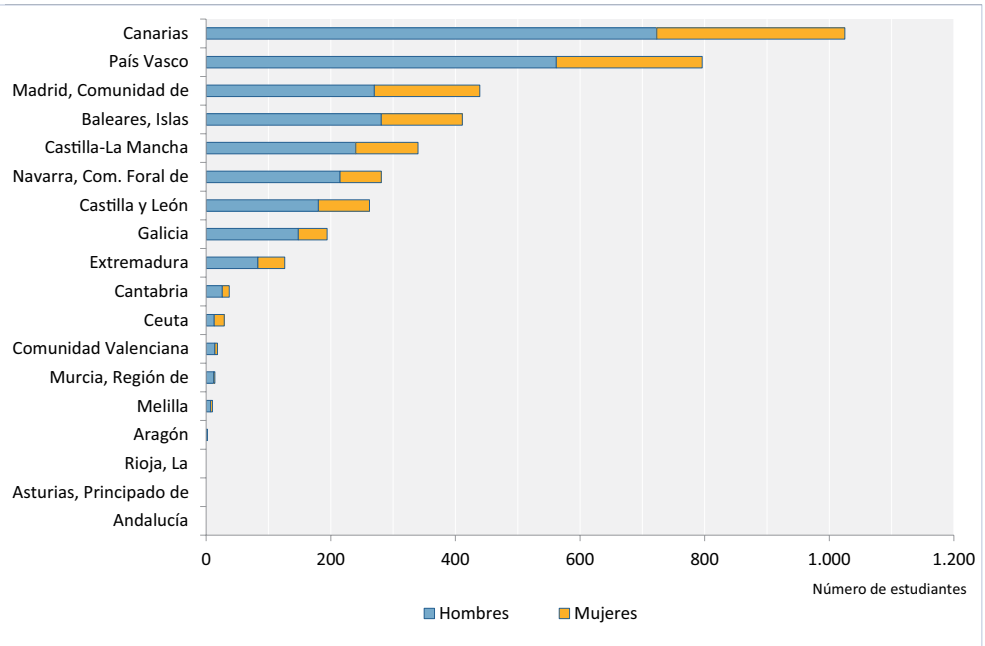
Tabla D2.9
Alumnado de los Programas de Cualificación Profesional Inicial que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial en España, por haber superado los módulos obligatorios, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2014-2015

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	2.051	725	2.776
Mujeres	911	297	1.208
Ambos sexos	2.962	1.022	3.984

Nota: No se incluye la información de Cataluña dentro del alumnado que termina módulos obligatorios de PCPI, por no estar disponible.

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 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d216.pdf >

Nota: 1. La información de Cataluña no se encuentra disponible.

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

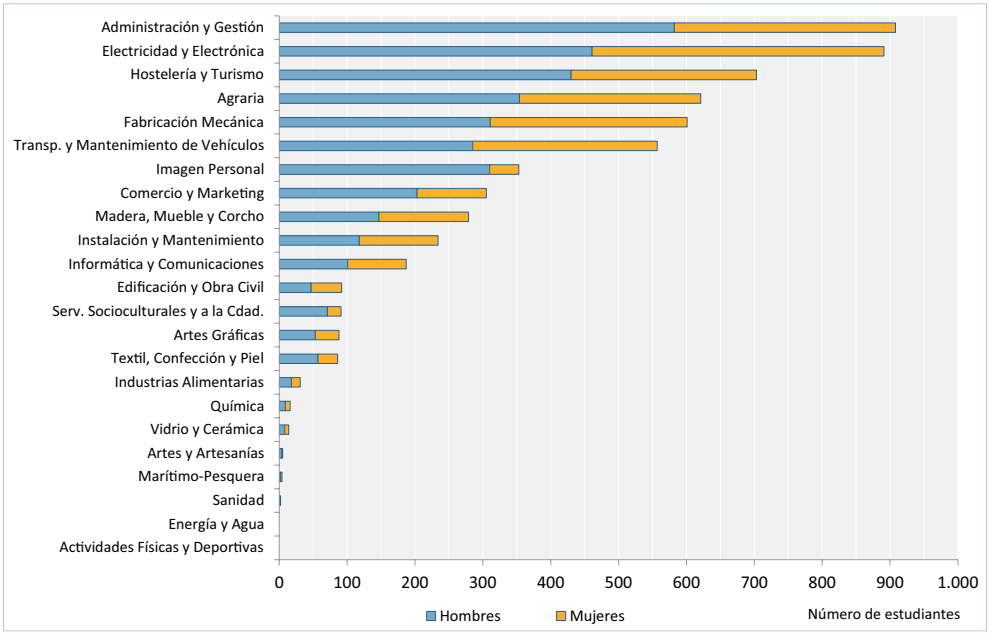
En la figura D2.16 se muestran las comunidades y ciudades autónomas –excepto Cataluña–, ordenadas de mayor a menor, según el número de certificados de Cualificación Profesional Inicial conseguidos en el curso 2014-2015. Como se puede observar, el número de certificados obtenidos en algunas comunidades autónomas es de 0, (Andalucía, Principado de Asturias y La Rioja), entre 10 y 40 certificados se encuentran otras cinco comunidades o ciudades autónomas (Melilla, Región de Murcia,Comunidad Valenciana, Ceuta y Cantabria). Destaca Canarias con 1.025 certificaciones, quedando el resto entre las 125 y 800.

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 Imagen

personal (24,8 %), Administración y Gestión (23,7 %), y Hostelería y Turismo (14,6 %). Entre las mujeres, las familias en las que logran un mayor número de certificados son Electricidad y Electrónica(17,2 %), Administración y Gestión (13,1 %), Fabricación Mecánica(11,6 %) y Hostelería y Turismo y Transporte y Mantenimiento de vehículos (10,9 %) y la familia Agraria (10,7 %). Con relación a los hombres, el mayor número de cualificaciones se consigue en la familia de Administración y Gestión (16,3 %), Electricidad y Electrónica (12,9 %), seguida de Hostelería y turismo (12,0 %) y la familia Agraria (9,9 %). Todos estos datos deben ser contemplados bajo la perspectiva de la desaparición de lo Programas de Cualificación Profesional Inicial y la progresiva implantación de la Formación Profesional Básica, cuyos datos no se encuentran disponibles para el análisis del presente INFORME.

Figura D2.17
Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por familias profesionales. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d217.pdf >

Nota: La información de Cataluña no se encuentra disponible.

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

D2.5. 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 2014-2015, alguna de las diferentes enseñanzas profesionales de grado medio conducentes a la obtención del título de Técnico, es decir, ciclos 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 106.069, de los que 49.682 (46,8 %) eran mujeres. En cuanto a la distribución por la titularidad del centro, 76.417 alumnas y alumnos –lo que supone el 72,0 % de todo el alumnado de enseñanzas profesionales de grado medio– asistieron a centros públicos y 29.652 –el 28,0 % restante– a centros de titularidad privada. En relación con el tipo de enseñanzas, 102.024 (96,2 %) estudiantes finalizaron los estudios conducentes al título de Técnico en Formación Profesional, 792 el título de Técnico en Artes Plásticas y Diseño y 3.253 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 Dise-

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 2014-2015

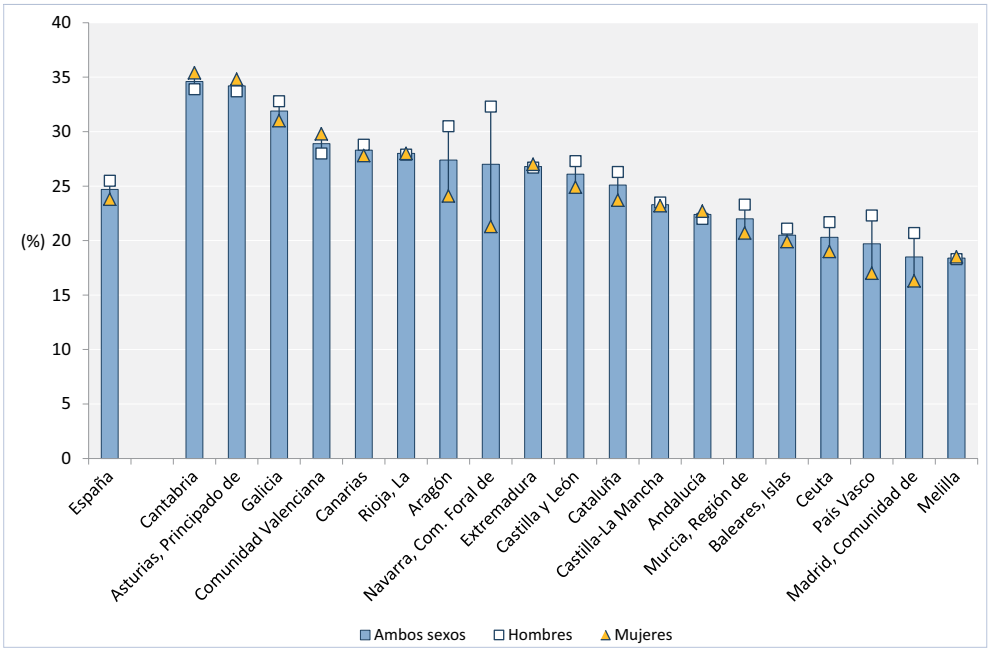
	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Ciclos formativos de Formación Profesional presencial[1]	33.145	71.397	13.931	26.975	47.076	98.372
Ciclos formativos de Formación Profesional a distancia[1]	1.833	3.072	173	580	2.006	3.652
Ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño	363	750	18	42	381	792
Enseñanzas deportivas	126	1.198	93	2.055	219	3.253
Total	35.467	76.417	14.215	29.652	49.682	106.069

1. No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

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

ño, 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 2015 es para hombres el (25,5 %) y para mujeres el (23,8 %). 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 (34,6 %), Asturias (34.2 %) y Galicia (31,9 %) con tasas superiores al 30 %. En el otro extremo se encuentran la ciudad autónoma de Melilla (18,4 %), la Comunidad de Madrid (18,5 %) y País Vasco (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.

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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d218.pdf >

Nota: Se considera el alumnado graduado en Ciclos Form. de FP, de Artes Plásticas y Diseño y de EE. Deportivas de Grado Medio.

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

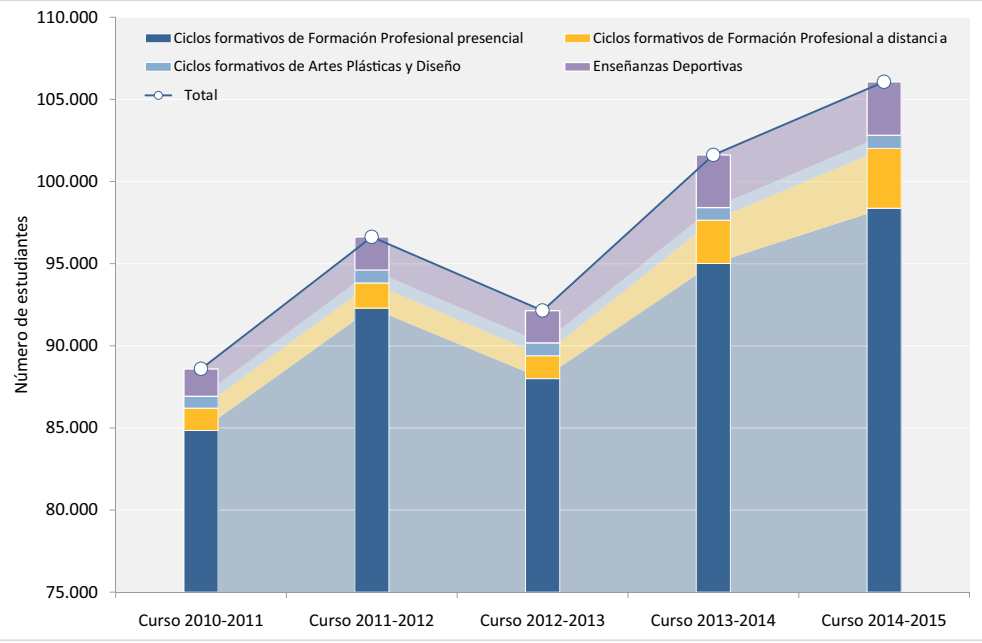
La evolución de los resultados

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 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 cinco cursos considerados, el alumnado que obtiene el título de Técnico se ha incrementado en un 19,7 %; este dato de crecimiento supera en más del doble al correspondiente del Bachillerato (6,7 %) y apunta por tanto a una corrección, mediante esta vía, de los desequilibrios del sistema educativo español.

Se hace necesario destacar el auge de la formación en los ciclos formativos de grado medio a distancia, que ha sufrido un incremento del 167,5 % respecto del curso 2010-2011, dato que vuelve a poner de relevancia la importancia de la formación mediante las nuevas tecnologías. También es de destacar el crecimiento de la formación en enseñanzas deportivas, que pasa de los 1.664 alumnos en el curso 2010-2011 a los 3.253 en el curso 2014-2015, un incremento del 95,5 %.

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 2014-2015 con relación al del curso 2010-2011, 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 119,7 % –un 131,3 % de hombres y un 108,8 % 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 la Región de Murcia (162,9 %), Ceuta (157,7 %), Canarias (150,9 %) y Extremadura (150,1 %) superando el valor de 150 %. Melilla es la Ciudad Autónoma que presenta un mayor incremento con un resultado del 156,8 %, resultado que viene liderado por el incremento en el número de mujeres que consiguen el título con una diferencia de 63,1 puntos porcentuales, siendo prácticamente la única que arroja un valor superior al de los hombres junto con Cataluña con una diferencia de 1,9 puntos.

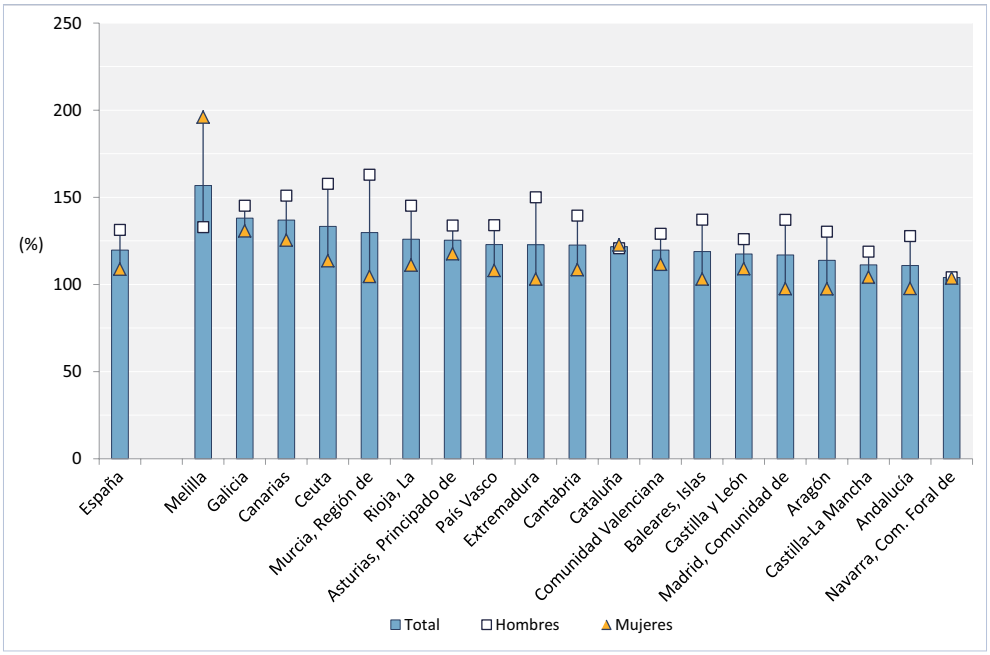
Figura D2.19
Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de ciclos formativos de enseñanzas profesionales de grado medio en España. Cursos 2010-2011 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d219.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 D2.20
Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los ciclos formativos de grado medio por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 (curso 2008-2009 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d220.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 D2.21 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 2005-2006 y el curso 2014-2015. 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 2009-2010, pasando del 18,3 % al 24,7 % en 2014-2015. 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, para iniciar un proceso de inversión en las tasas que en el curso 2014-2015 refleja una diferencia de 1,7 puntos a favor de los hombres.

Cuando se compara la figura D2.21 con su homóloga referida al Bachillerato (figura D2.15) se advierte el desequilibrio que presenta aún el sistema educativo español entre la opción general y la opción profesional de la enseñanza secundaria postobligatoria.

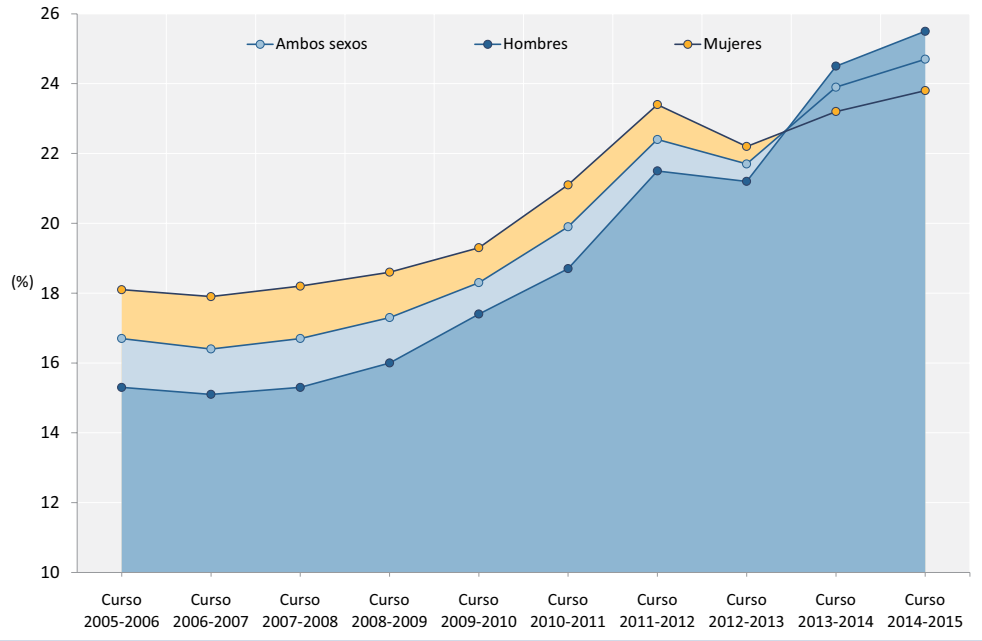
D2.6. La titulación de Técnico Superior en enseñanzas profesionales

La finalización de los ciclos formativos de grado superior

La tabla D2.11 presenta el alumnado que finalizó, en el curso 2014-2015, 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 122.137 alumnas y alumnos, de los que 117.417 (96,1 %) obtuvieron el título de Técnico Superior en Formación Profesional, 4.258 obtuvieron el título de Técnico Superior en Artes Plásticas y Diseño, y 462 el de Técnico Superior en enseñanzas deportivas. En cuanto a la distribución por la titularidad del centro de este alumnado, asistieron a centros públicos 91.909 (75,3 %) y a centros privados 30.228 (24,7 %).

En la figura D2.22 aparecen ordenadas las comunidades autónomas con arreglo a las tasas brutas de la población que en 2015 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,

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 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d221.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.

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 29,9 % y la de los hombres del 27,3 %. Esto supone una diferencia de 2,6 puntos a favor de las mujeres en estos estudios. En todas las comunidades autónomas estas tasas brutas se mantienen para las mujeres por encima de las de los hombres, excepto en el País Vasco, Aragón, la Comunidad Foral de Navarra y Castilla y León donde la tasas brutas de los hombres superan a las de las mujeres.

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 País Vasco con una tasa de bruta del 45,8 % y en este caso le siguen comunidades autónomas con una tasa superior al 30 %: Principado de Asturias (38,9 %) Cantabria (37,8 %), Galicia (36,3 %), Cataluña (33,1 %), Canarias (31,2 %) y la Comunidad Valenciana (31 %); únicamente en las Islas Baleares (13,6 %) el valor de dicha tasa bruta no alcanza el 15 %.

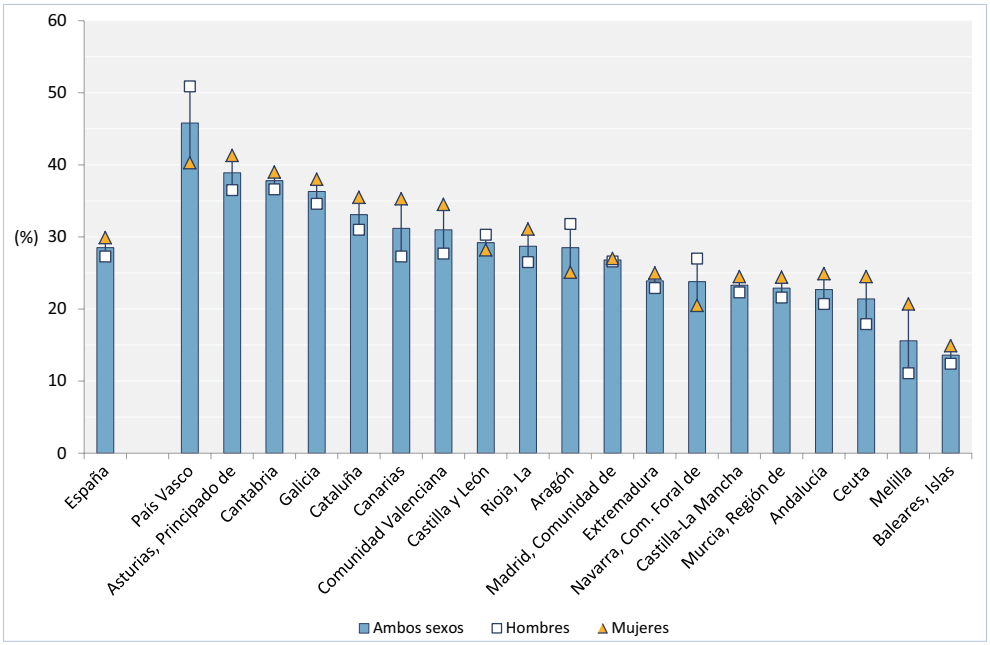
Tabla D2.11
Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de grado superior en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2014-2015

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Ciclos formativos de Formación Profesional presencial	41994	84869	14.563	28.644	56.557	113.513
Ciclos formativos de Formación Profesional a distancia	2060	2868	597	1036	2.657	3.904
Ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño	2525	3990	152	268	2.677	4.258
Enseñanzas deportivas	14	182	0	280	14	462
Total	46.593	91.909	15.312	30.228	61.905	122.137

1. No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

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

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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d222.pdf >

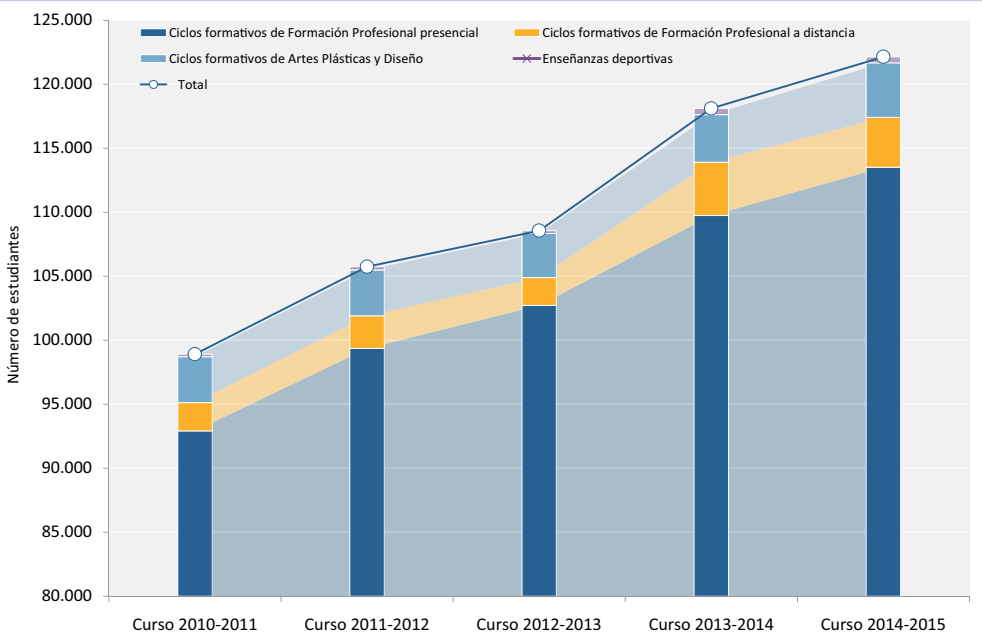
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La evolución 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 2010-2011 y 2014-2015 se muestra en la figura D2.23. En ella se aprecia que, desde el curso 2010-2011 el número de alumnos que han obtenido el título de Técnico Superior se ha ido incrementando, llegando a haber un 34,4 % más de titulados al final de los cinco cursos analizados. En este mismo periodo se produjo un incremento de 23.226 estudiantes que consiguieron el título de Técnico Superior.

La figura D2.24 representa el índice de variación (valor del índice = 100 en el curso 2010-2011) 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 cinco cursos considerados, crecimientos sustantivos; entre ellas destaca Canarias con un crecimiento del 163,7 %. Con el menor crecimiento se sitúa la ciudad autónoma de Melilla con un 95,8 %, siendo la única que se sitúa por debajo del 100 %. Por sexos el crecimiento es superior entre los hombres, con una diferencia de 16,5 puntos, destacando Ceuta (71,9 puntos de diferencia) seguido de la Comunidad Foral de Navarra (58 puntos) y Cantabria y Melilla, superando los 50 puntos de diferencia. En el extremo contrario nos encontramos con las Islas Baleares como la única comunidad en la que el crecimiento es discretamente mayor entre las mujeres que entre los hombres ,1,7 puntos de diferencia a favor, y las comunidades autónomas del País Vasco (6,2 %), Cataluña (8 %), Castilla la Mancha (10,1 %) y Comunidad Valenciana (10,8 %). En el resto de las comunidades autónomas la diferencia se sitúa por encima del 15 %. Cuando se considera la evolución desde el curso 2005-2006 al curso 2014-2015, 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 28,5 % en 2014-2015. 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.

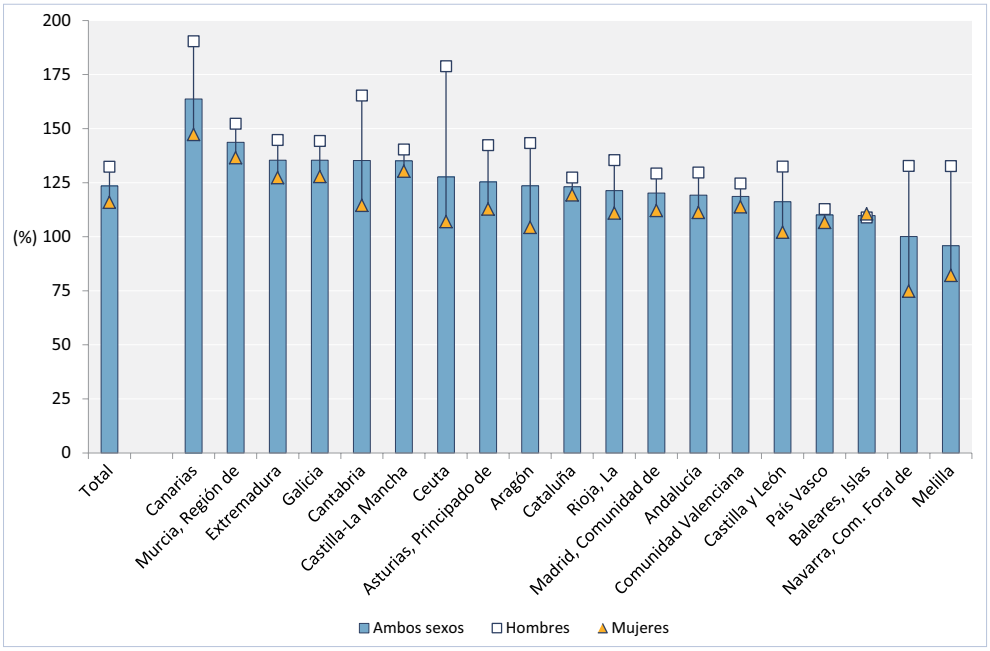
Figura D2.23
Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de ciclos formativos de grado superior en España. Cursos 2010-2011 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d223.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.

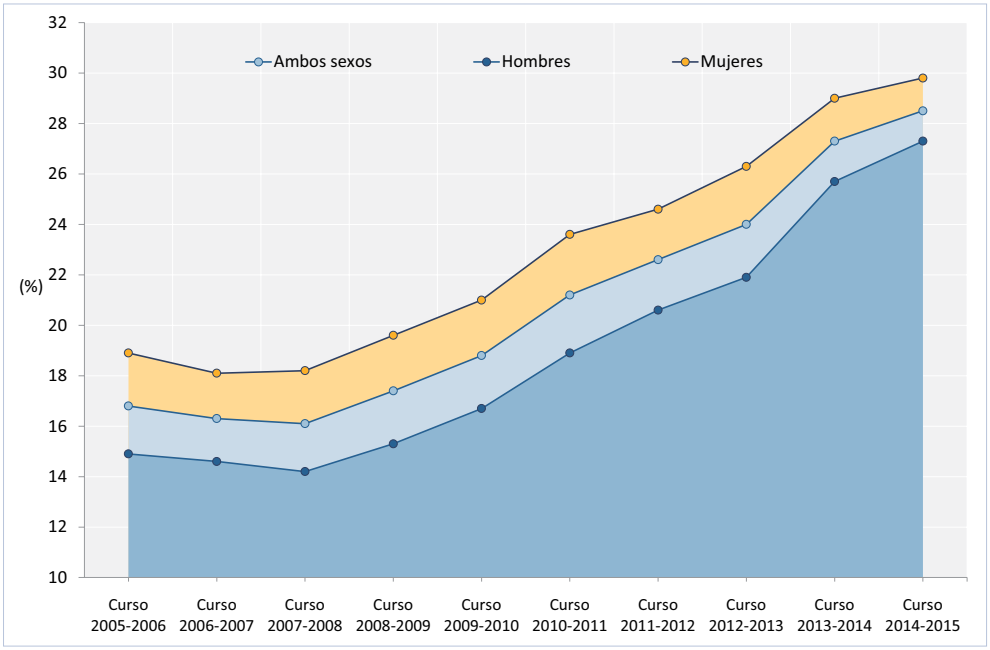
Figura D2.24
Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los ciclos formativos de enseñanzas profesionales de grado superior por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 (curso 2010-2011 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d224.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 D2.25
Evolución de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior en España, según el sexo. Cursos 2005-2006 a 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d225.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.

D2.7. 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 2014-2015 finalizaron estudios de enseñanzas elementales de Música y Danza 9.016 estudiantes del conjunto del territorio nacional, de los que 8.167 (90,6 %) correspondían a estudios de Música. En cuanto a la distribución por sexo, finalizaron estos estudios 5.454 mujeres, lo que supone el 60,5 % del total del alumnado que finalizó estos estudios. Por otro lado, de los 4.956 estudiantes que finalizaron en España las enseñanzas profesionales de Música y Danza, 2.795 (56.4 %) eran mujeres. Respecto al tipo de enseñanza cursada, el 90,6 % de los que finalizaron estos estudios eran estudiantes de Música (véase la tabla D2.12).

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 2014-2015

Enseñanzas elementales

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Música	3.518	4.649	8.167
Danza	44	805	849
Total enseñanzas elementales	3.562	5.454	9.016

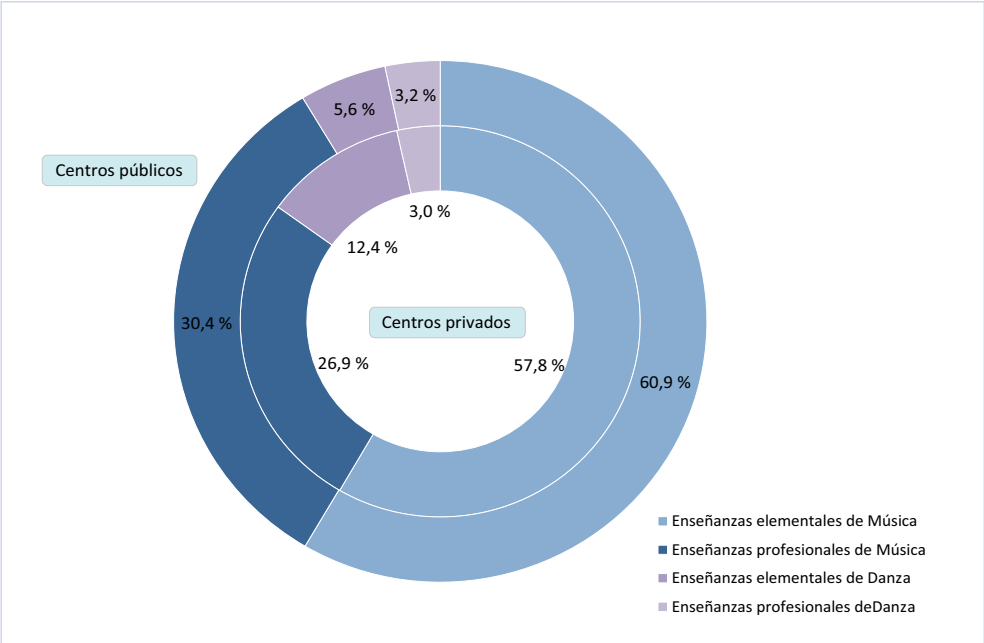
Enseñanzas profesionales

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Música	2.085	2.403	4.488
Danza	76	392	468
Total enseñanzas profesionales	2.161	2.795	4.956

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

En relación a la titularidad del centro, la mayoría de estos estudiantes lo hacen en centros públicos –el 86.4 % de los estudiantes de enseñanzas elementales y el 89,4 % 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 79,1 %). En la tabla D2.13 y la figura D2.27 se muestra la distribución del alumnado que

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 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d226.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 2014-2015

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Estudios Superiores de Conservación y Restauración[1]	117	134	0	0	117	134
Estudios Superiores de Diseño[(1)]	556	880	159	239	715	1.119
Estudios Superiores de Artes Plásticas	13	18	2	2	15	20
Estudios Superiores de Música[(1)]	422	1.020	142	347	564	1.367
Estudios Superiores de Danza[(1)]	78	94	16	20	94	114
Enseñanzas de Arte Dramático[(1) (2)]	178	278	22	34	200	312
Total	1.364	2.424	341	642	1.705	3.066

1. Se incluye también el alumnado que finaliza estas enseñanzas del Plan LOGSE.

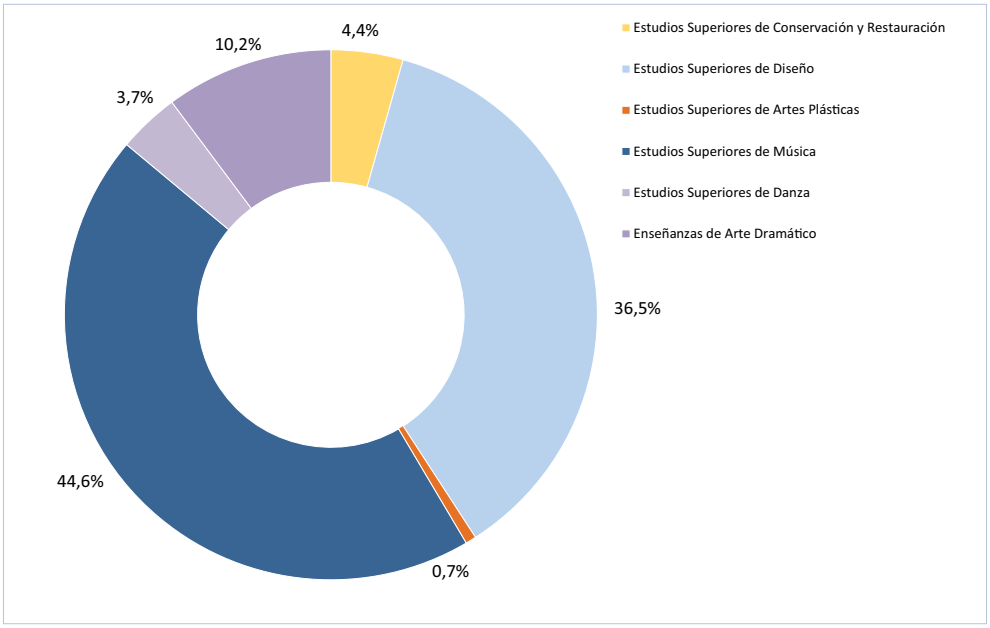
2. No se incluye la información de Canarias por no estar disponible.

3. No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

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

finalizó en el curso 2014-2015 los estudios superiores de enseñanzas artísticas, equivalentes a todos los efectos a estudios de Educación Universitaria. De los 3.066 alumnas y alumnos que obtuvieron el título de grado superior en alguna de las enseñanzas artísticas, el 44,6 % cursaban Estudios Superiores de Música, el 36,5 % eran estudiantes de Estudios Superiores de Diseño, el 10,2 % Arte Dramático, el 4,4 % Conservación y Restauración, el 3,7 % estudiaban Estudios Superiores de Danza y el 0,7 % Estudios Superiores de Artes Plásticas.

Figura D2.27
Distribución porcentual del alumnado que finaliza las enseñanzas artísticas superiores en España, según la enseñanza. Curso 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d227.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 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 2014-2015; dicho número fue de 35.331, de los cuales 12.208 (34,6 %) eran hombres y 23.123 (65,4 %) mujeres. Los datos de la tabla se presentan ordenados según las cifras absolutas del idioma cursado, destacando el idioma inglés con el 65,0 % de los estudiantes que obtuvieron el certificado de Nivel Avanzado en 2015. Le siguen los idiomas francés (11,7 %), euskera (5,6 %) y alemán (4,4 %).

D3. Resultados de rendimiento. Evaluación externa

D3.1. PISA. Programa para la evaluación internacional de los alumnos

El programa para la evaluación internacional del alumnado, PISA –Programme for International Student Assessment– de la OCDE, evalúa, cada tres años, la capacidad de los alumnos de 15 años para aplicar el conocimiento adquirido, dentro y fuera de su entorno escolar, en las áreas de matemáticas, lectura y ciencias.

En PISA 2015 se evaluó a más de medio millón de alumnos de 72 países y economías, entre los que se encontraban los veintiocho países de la Unión Europea y los miembros de la OCDE. En España fueron evaluados 37.205 alumnos de 15 años, lo que representa el 8,3 % de los estudiantes de esa edad en España. Además de la muestra estatal, todas las comunidades autónomas han ampliado su muestra regional con el fin de que sus resultados fueran rigurosamente representativos de la región y comparables con el resto de países y economías participantes.

Tabla D2.14
Estudiantes que finalizan los estudios de nivel avanzado en las escuelas oficiales de idiomas según el idioma y el sexo. Curso 2014-2015

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Inglés	12.208	23.123	35.331
Francés	8.390	14.562	22.952
Euskera	1.233	2.901	4.134
Alemán	765	1.228	1.993
Italiano	522	1.016	1.538
Valenciano	369	958	1.327
Castellano	306	958	1.264
Portugués	158	555	713
Gallego	200	360	560
Árabe	124	317	441
Ruso	38	70	108
Catalán	29	69	98
Chino	35	63	98
Griego	16	19	35
Japonés	8	27	35
Neerlandés	6	6	12
Finés	3	6	9
Sueco	2	4	6
Danés	2	2	4
Rumano	1	1	2
TOTAL	12.208	23.123	35.331

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

De conformidad con el ciclo establecido, en 2015 el estudio se centró especialmente en el análisis de las competencias adquiridas por los alumnos en ciencias.

En esta edición la totalidad de las pruebas se realizaron en formato digital. Para asegurar la realización de una comparación longitudinal, se reserva un 50 % de preguntas de 'anclaje'; es decir, preguntas ya utilizadas en ediciones anteriores de PISA que permiten valorar los cambios en el rendimiento de los estudiantes a lo largo del tiempo.

Resultados principales

Puntuaciones medias

Las puntuaciones medias de PISA están expresadas en una escala en la que la media se hace equivaler a 500 puntos y la desviación típica a 100 (dos tercios de los resultados de los alumnos se encuentran entre los 400 y los 600 puntos). Con el fin de poder establecer comparaciones entre los resultados por países y analizar de un modo fiable la evolución con el tiempo de los resultados, el índice 500 se corresponde en lectura con la puntuación media de los países de la OCDE participantes en la edición de 2000; en matemáticas el índice 500 corresponde a la puntuación media obtenida en esta materia en PISA 2003; y, por último, en ciencias el nivel 500 se refiere a la puntuación media obtenida en la edición de 2006.

Ciencias

La puntuación media alcanzada por los alumnos españoles en ciencias es de 492,8 puntos, similar al promedio de la OCDE (493,2) y 2,0 puntos por debajo del total de la Unión Europea. Esto sitúa a España en decimosexto lugar en relación con los países europeos miembros de la OCDE (UE-28). Por otra parte, esta puntuación coloca al conjunto de la educación española de la edad a la que se refiere el estudio en el extremo inferior del intervalo

de puntuación correspondiente al nivel 3 de rendimiento que, en el caso de las ciencias, se define por un intervalo de puntuaciones desde 484,1 y menos de 558,7 puntos. En este nivel 3 se sitúan diecisiete países de la Unión Europea, siendo Estonia y Finlandia los países con mejores resultados (534,2 y 530,7 puntos respectivamente). Los 11 países restantes se encuentran en el nivel 2 de rendimiento, situándose en el límite inferior Chipre (432,6 puntos) y Rumanía (434,9 puntos) con los resultados más bajos.

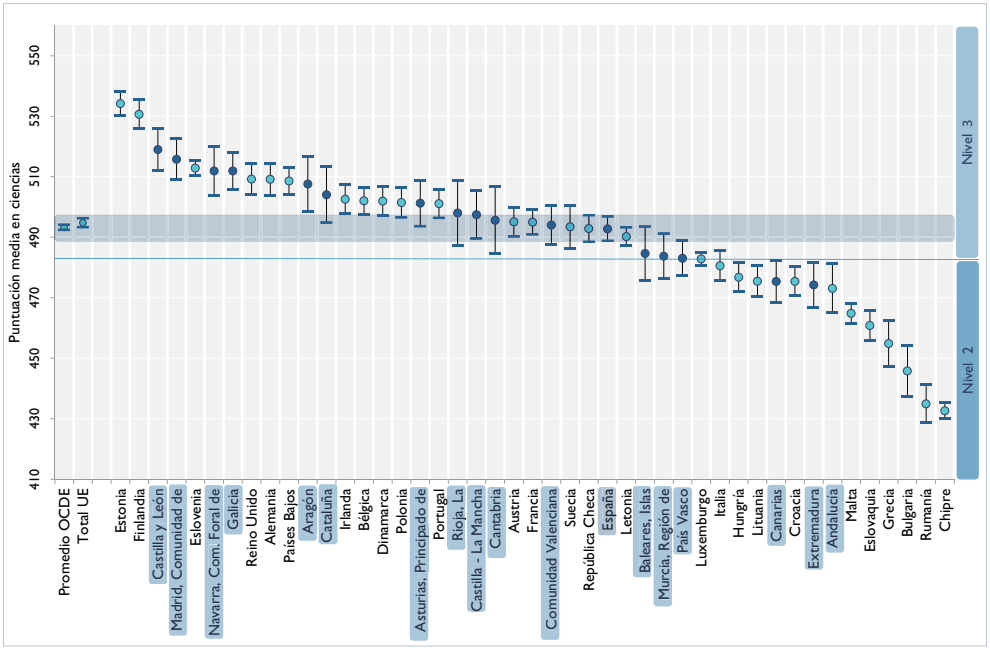
Cuando se analizan los resultados promedio en el ámbito nacional por comunidades autónomas, se observa que diez de ellas superan la puntuación media de la Unión Europea (494,8): Castilla y León (519,0), Comunidad de Madrid (515,8), Navarra (511,9), Galicia (511,9), Aragón (507,6), Cataluña (504,1), Asturias (501,3), La Rioja (498,0), Castilla-La Mancha (497,5) y Cantabria (495,6). Con puntuaciones medias correspondientes al nivel 2 de rendimiento y situadas por debajo de la media de la Unión, se sitúan las comunidades autónomas de País Vasco(483,1), Canarias (475,4), Extremadura(474,2) y Andalucía (473,1).

En la figura D3.1 se muestran las puntuaciones medias en ciencias por países y comunidades autónomas con el correspondiente intervalo de confianza –estimado a partir de su error típico que, con una confianza del 95 %, incluye su media poblacional–. En ella se observa que, en el plano internacional, con una confianza del 95 % no hay diferencias significativas en el rendimiento en ciencias del alumnado entre algunos grupos de países; por ejemplo, Reino Unido, Alemania y Países Bajos por un lado y, por otro, Irlanda, Bélgica, Dinamarca y Polonia. Las puntuaciones de España y de la media de la OCDE (493,2 puntos) no se diferencian significativamente de los resultados de Suecia, República Checa, Austria, Francia o Letonia.

En lo que se refiere al ámbito nacional, como se puede apreciar en la figura D3.1, las comunidades autónomas de Castilla y León, Madrid, la Comunidad Foral de Navarra y Galicia obtienen las puntuaciones más elevadas en ciencias, siendo significativamente superiores al promedio del conjunto de los países de la Unión Europea y a la media de España. El Principado de Asturias, La Rioja, la Comunidad Valenciana, Cantabria, Baleares y Castilla-La Mancha obtienen puntuaciones medias que no difieren significativamente de la media nacional.

En la figura D3.2, se presenta la evolución de las puntuaciones medias en ciencias en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas desde 2006 (año primera edición de PISA cuya competencia principal fue la científica) a 2015. En ella se observa que España, con una reducción de 4,4 puntos, no ha experimentado cambios estadísticamente significativos desde PISA 2006. De las comunidades autónomas que participaron en am-

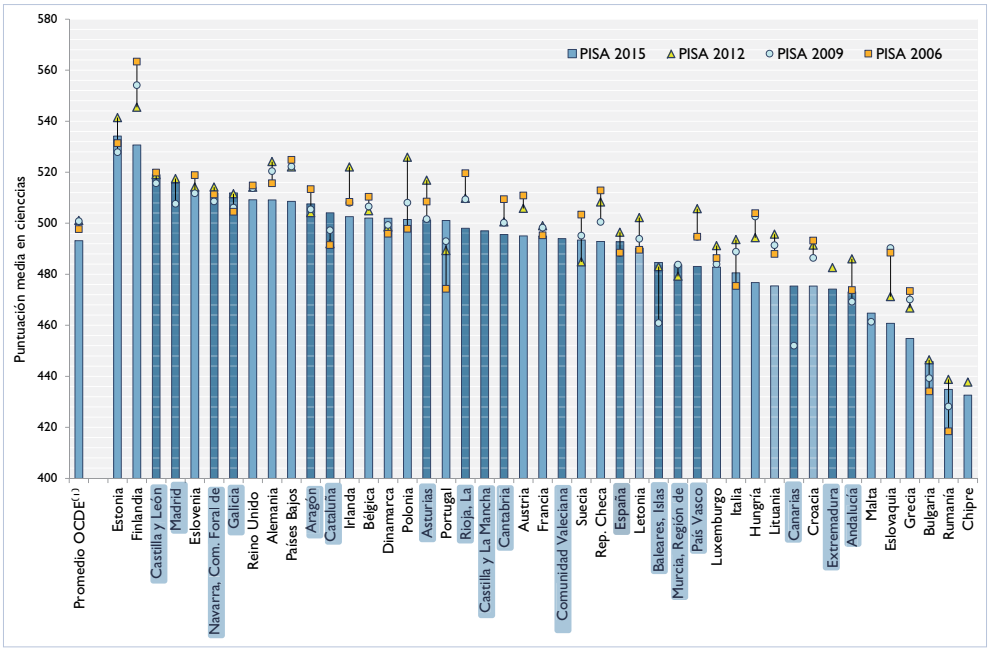
Figura D3.1
PISA 2015. Puntuaciones medias en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas con intervalo de confianza al 95 % para la media poblacional



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d301.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Figura D3.2
Evolución de las puntuaciones medias en ciencias en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas. Años 2006 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d302.pdf >

1. Promedio de la OCDE excluyendo Austria.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

bas ediciones, Cataluña, Galicia y Navarra no han disminuido en sus puntuaciones, siendo La Rioja (-21,5 puntos), Cantabria (-13,8 puntos) y el País Vasco (-11,6 puntos) las que más han disminuido su puntuación. Los países europeos que bajaron sus puntuaciones medias en más de 20 puntos fueron Finlandia (-32,7), Eslovaquia (-27,7) y Hungría (-27,2). Por el contrario, los países que más elevaron sus medias en el periodo considerado fueron Portugal, con un aumento de 26,8 puntos, Rumanía, con un aumento de 16,5 puntos y Bulgaria, con +11,7 puntos.

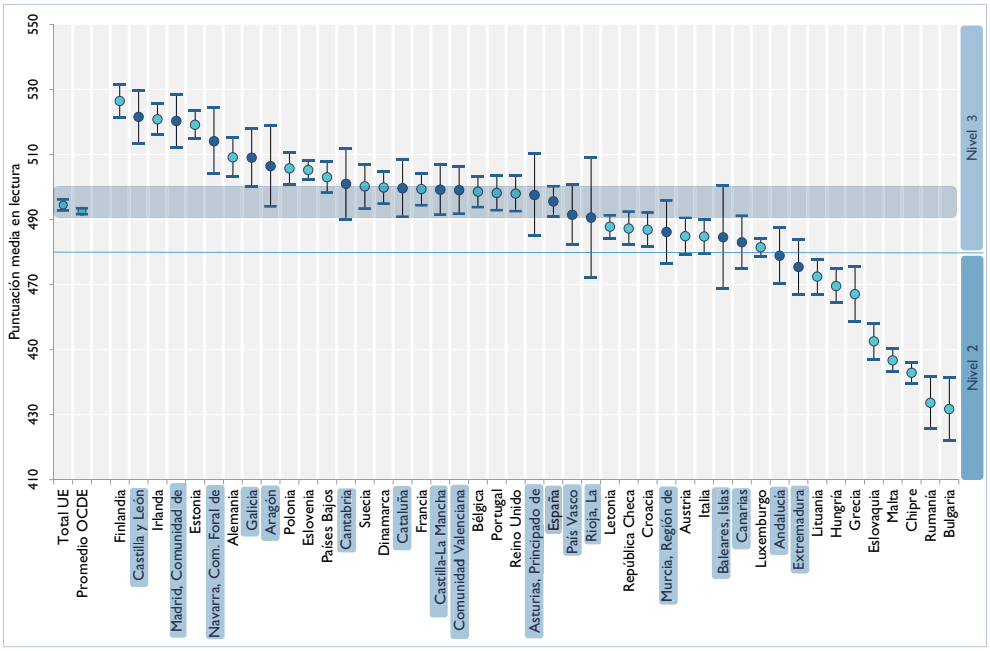
Lectura

En 2015, la puntuación promedio en lectura del alumnado de 15 años de España (496 puntos) era superior en 3 puntos de la escala PISA al rendimiento del promedio de la OCDE (493 puntos) y en 2 puntos al total de la Unión Europea (494 puntos). España se situaba en el extremo inferior del nivel 3 de rendimiento –de los 6 que contempla PISA para la competencia lectora– definido por el intervalo de 480,2 a 552,9 puntos.

En la figura D3.3 aparecen ordenados los países de la Unión Europea (UE-28) miembros de la OCDE y las comunidades autónomas con arreglo a la puntuación obtenida en lectura, mostrando los correspondientes intervalos de confianza estimados. La posición relativa que ocupa España en el conjunto de la UE-28 es la decimocuarta. No obstante, si se tiene en cuenta que la puntuación media del alumnado de España en lectura está en el intervalo comprendido entre 490,9 y 500,2 puntos, con un 95 % de confianza, cabe advertir que no existen diferencias estadísticamente significativas entre la puntuación media de los alumnos de España y las puntuaciones medias obtenidas por los estudiantes en Suecia, Dinamarca, Francia, Bélgica, Portugal y Reino Unido. En esta relación de países de la Unión a 28 destaca Finlandia, que ocupa la primera posición en competencia lectora, con 526,4 puntos de puntuación media, aunque tampoco hay diferencias estadísticamente significativas entre la media de los estudiantes de 15 años de Finlandia y la de los de Irlanda y Estonia.

Cuando se analizan las puntuaciones medias en lectura, junto con sus correspondientes intervalos de confianza, en el ámbito nacional por comunidades autónomas se observa que Castilla y León (521,6 puntos), la Comunidad de Madrid (520,3 puntos), la Comunidad Foral de Navarra (514,1 puntos) y Galicia (509,0 puntos) superan, de un modo estadísticamente significativo, la puntuación media de la Unión Europea (494,5 puntos). Por debajo de la media de la Unión y con puntuaciones medias correspondientes al nivel 2 de rendimiento

Figura D3.3
PISA 2015. Puntuaciones medias en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas con intervalo de confianza al 95 % para la media poblacional



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d303.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

(puntuaciones comprendidas entre 407,4 y 480,1 puntos) se sitúan las comunidades autónomas de Extremadura (475,4 puntos) y Andalucía (478,9 puntos).

En la figura D3.4 se muestra la evolución de las puntuaciones medias en lectura disponibles de los países de la Unión Europea y de las comunidades autónomas en cada una de las ediciones trienales de PISA, desde el año 2000 al 2015. Se observa que España sufrió una reducción en sus resultados en las ediciones PISA 2003 y PISA 2006, pero a partir de 2009, año en el que el área principal de estudio fue asimismo la lectura, cambió la tendencia mejorando sus resultados globales y experimentando, finalmente, un incremento de 3 puntos desde PISA 2000 a PISA 2015. Los tres países que lograron una mejora estadísticamente significativa en la evolución de sus puntuaciones medias entre PISA 2000 y PISA 2015 fueron: Letonia (+29,7 puntos), Portugal (+28,0 puntos) y Alemania (+25,1 puntos). En sentido contrario, Suecia (-16,2 puntos) y Finlandia (-20,0 puntos) redujeron de modo estadísticamente significativo sus correspondientes puntuaciones medias en lectura entre los años 2000 y 2015.

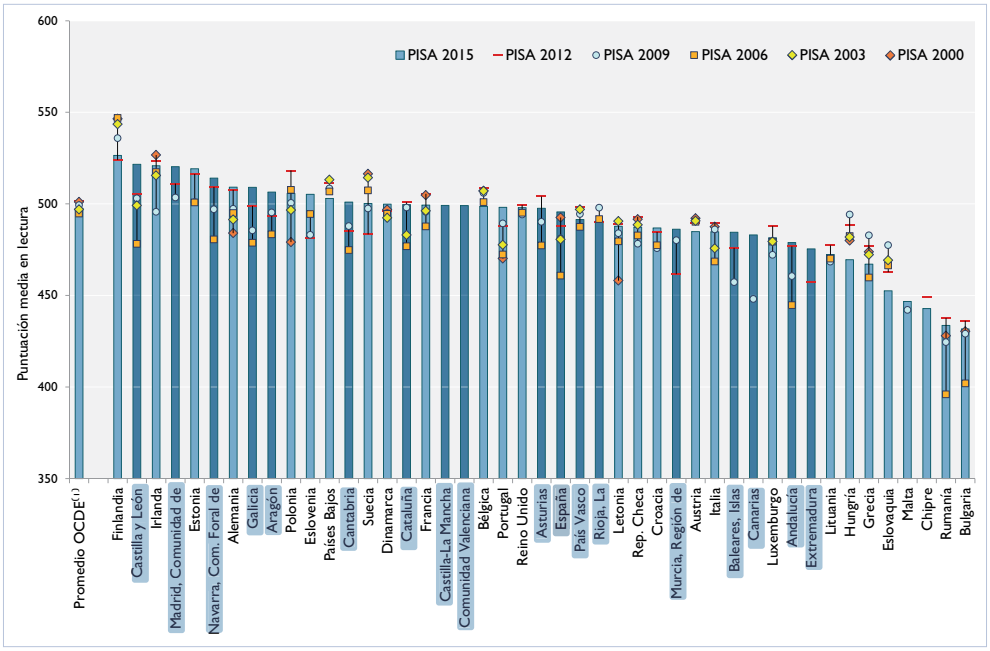
En el ámbito nacional, para las comunidades autónomas que participaron en las ediciones 2009 y 2015 con ampliación de muestra, se observa que mejoraron sus resultados a excepción del País Vasco (-3,0 puntos) y La Rioja (-7,3 puntos). Las comunidades que aumentaron sus puntuaciones medias en más de 20 puntos fueron Canarias (+35,0 puntos), Baleares (+27,3 puntos), y Galicia (+23,5 puntos).

En matemáticas

En cuanto a los resultados obtenidos en matemáticas, los estudiantes españoles alcanzaron una puntuación media de 485,8 puntos, puntuación inferior en 4,4 puntos al rendimiento promedio de los países de la OCDE (490,2 puntos) y 6,8 puntos por debajo de la media de la Unión Europea (492,6 puntos). En esta área, España se sitúa principalmente en la parte inferior del intervalo de puntuaciones que se corresponde con el nivel 3 de rendimiento (de 482,38 a 544,68 puntos). Organizados los países de la Unión Europea miembros de la OCDE (UE-28) de acuerdo con las puntuaciones medias obtenidas en ciencias en orden descendente, España se sitúa en decimoséptimo lugar (ver figura D3.5).

Se observa que en el ámbito europeo destacan de manera estadísticamente significativa las puntuaciones medias de los estudiantes de Estonia. Por otro lado, también se puede comprobar que, con un intervalo de confianza del 95 % para la media, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones medias de los alumnos de España con respecto a los de Portugal, Italia, Luxemburgo y Letonia.

Figura D3.4
Evolución de las puntuaciones medias en lectura en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas. Años 2000 a 2015

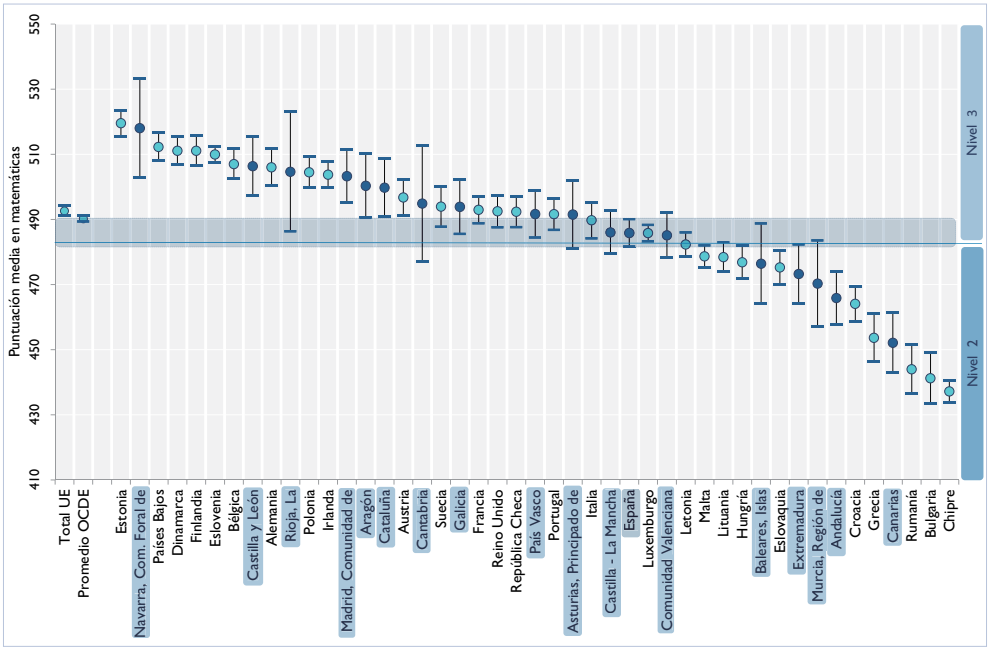


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d304.pdf >

1. Promedio de la OCDE excluyendo Austria, Chile, Estonia, Israel, Luxemburgo, Países Bajos,Eslovaquia, Eslovenia, Turquía, Reino Unido y Estados Unidos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Figura D3.5
PISA 2015. Puntuaciones medias en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas con intervalo de confianza al 95 % para la media poblacional



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d305.pdf >

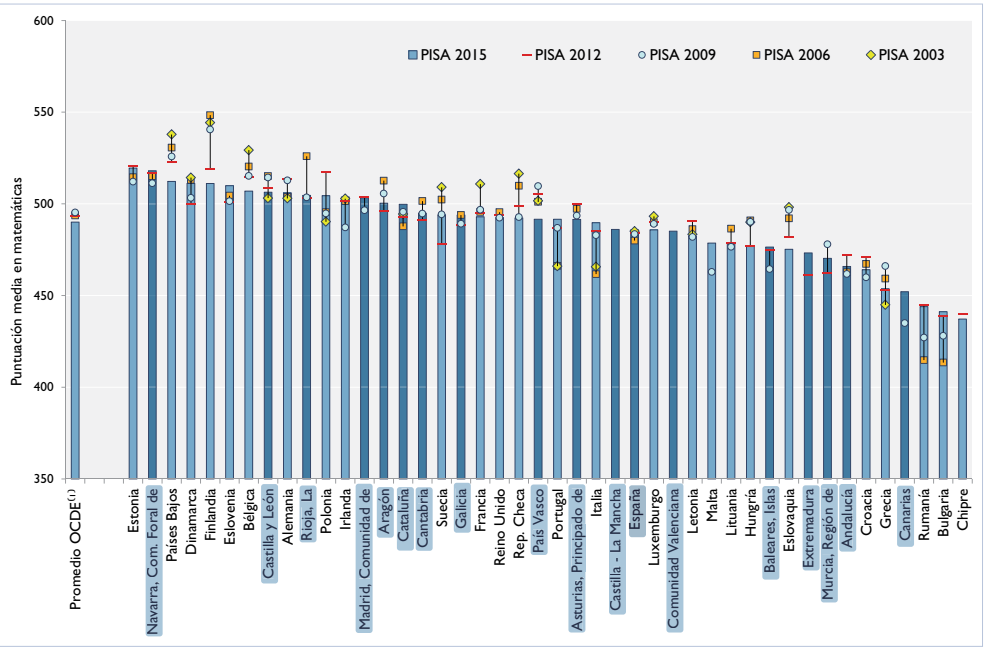
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

En el ámbito nacional, cinco comunidades autónomas superan, de modo estadísticamente significativo, la puntuación media de España: Comunidad Foral de Navarra (518,1 puntos), Castilla y León (506,4 puntos), Comunidad de Madrid (503,3 puntos), Aragón (500,3) y Cataluña (499,8).La edición de referencia de PISA para la competencia matemática fue la del año 2003, que se establece como punto de partida para analizar la evolución de los resultados en esta competencia.

En la figura D3.6 se muestra la evolución de las puntuaciones medias en ciencias de los países de la Unión Europea miembros de la OCDE y de las comunidades autónomas desde el año 2003 al 2015. Su análisis permite comprobar que España no ha experimentado cambios estadísticamente significativos entre ambas ediciones. Los países que lograron una mejora estadísticamente significativa en la evolución de sus puntuaciones medias en matemáticas fueron: Portugal (+25,6 puntos), Italia (+24,1 puntos) y Polonia (+14,2 puntos). Los resultados globales en competencia científica de Finlandia, Países Bajos, República Checa, Eslovaquia, Bélgica, Francia y Suecia en la edición de 2015 son significativamente peores que los de 2003.

Por lo que se refiere al ámbito nacional, al tomar como referencia PISA 2012 –edición en la que también fueron las matemáticas la competencia principal–, ninguna comunidad autónoma experimentó un cambio estadístico significativo respecto a PISA 2015, excepción hecha de Extremadura, con un incremento de 11,9 puntos, y el País Vasco que disminuyó su puntuación media en 13,7 puntos.

Figura D3.6
Evolución de las puntuaciones medias en matemáticas en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas. Años 2003 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d306.pdf >

1. Promedio de la OCDE excluyendo Austria.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Niveles de rendimiento

Uno de los objetivos estratégicos en educación y formación para el año 2020 establecidos por la Unión Europea es la reducción hasta el 15 % de la proporción del alumnado de 15 años que no alcanza el nivel básico –nivel 1 o inferior definido por PISA– en matemáticas, lectura y ciencias. A continuación se analizan los resultados al respecto.

Ciencias

El análisis de la distribución del alumnado por niveles de rendimiento en ciencias muestra que el 5,0 % de los alumnos de 15 años de España alcanzan un nivel alto en competencia matemática –niveles 5 y 6–, valor que es

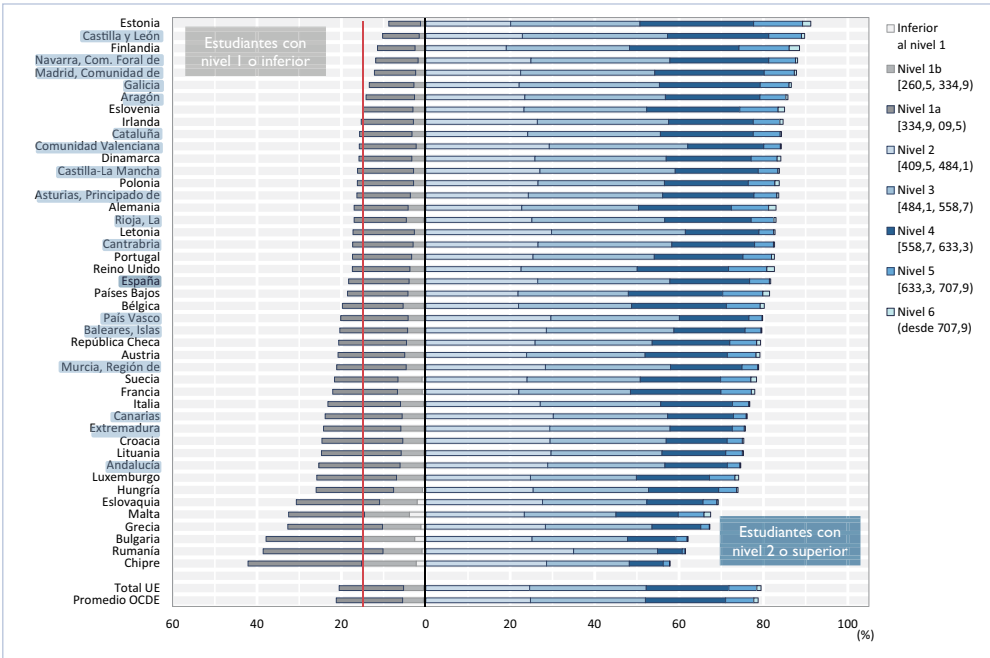
inferior en 2,7 puntos al correspondiente de la OCDE y de la Unión Europea (ambos con 7,7 puntos). En el extremo opuesto, un 18,3 % de los alumnos de 15 años de España se encuentran en el nivel 1 o inferior, es decir, no alcanza un nivel suficiente de competencia científica, valor inferior en 3,0 puntos al promedio de los países de la OCDE (21,2 %) y al de la Unión Europea (20,5 %) pero muy alejado todavía de la cifra correspondiente al 15 %, objetivo de la estrategia europea de educación y formación para el año 2020 (ET 2020).

En la figura D3.7 se muestra la distribución porcentual de los estudiantes según el nivel de rendimiento en ciencias en los países de la Unión Europea (UE-28) y en las comunidades autónomas. Los países y las comunidades autónomas aparecen ordenadas en orden decreciente del porcentaje de alumnos que alcanzan una puntuación correspondiente a un nivel 1 o inferior. Estonia (8,8 %), Castilla y León (10,2 %), Finlandia (11,5 %), la Comunidad Foral de Navarra (11,9 %), la Comunidad de Madrid (12,2 %), Galicia (13,4 %) y Aragón (14,2) presentan porcentajes de alumnos con nivel de rendimiento bajo en ciencias (puntuación media inferior a 409,5 puntos) que son inferiores al nivel de referencia del 15 % establecido por la Unión Europea. Por el otro lado, Chipre (42,1 %), Rumanía (38,6 %), Bulgaria (37,9 %) , Grecia (32,7 %) y Malta (32,5 %) son los países más alejados de conseguir el objetivo. En España, las comunidades autónomas con los porcentajes más alejados de la tasa propuesta son Andalucía (25,3 %), Extremadura (24,2 %), Canarias (23,8 %) , Región de Murcia (21,1 %), Islas Baleares (20,4 %) y País Vasco (20,2 %).

Por otro lado, en España, las comunidades autónomas con mayor alto rendimiento (nivel 5 o superior) en ciencias son Castilla y León (8,6 %), Comunidad de Madrid (7,6 %), Galicia (7,3 %), Comunidad foral de Navarra (6,8 %) y Cataluña (6,7 %). En la Unión Europea, los países con mayor alto rendimiento (nivel 5 o superior) en ciencias son Finlandia (14,3 %), Países Bajos (11,1 %), Reino Unido (10,9 %), Eslovenia (10,6 %) y Alemania (10,6 %).

En el ámbito de la Unión Europea, hay tres países que ya han alcanzado el Objetivo 2020: Estonia (8,8 %), Finlandia (11,5 %) y Eslovenia (15,0 %). Aquellos que están más alejados de alcanzarlo son: Chipre (42,1 %), Rumanía (38,5 %), Bulgaria (37,9 %), Grecia (32,7 %) y Malta (32,5 %). En todos los países se ha incrementado el porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en ciencias excepto en Portugal, que se ha reducido en 1,6 puntos porcentuales, Dinamarca (0,8) y Suecia (0,6). Los mayores aumentos se han dado en Lituania (8,6 puntos), Hungría (8,0 puntos), Croacia (7,3 puntos) y Polonia (7,3 puntos) (véase la figura D3.8).

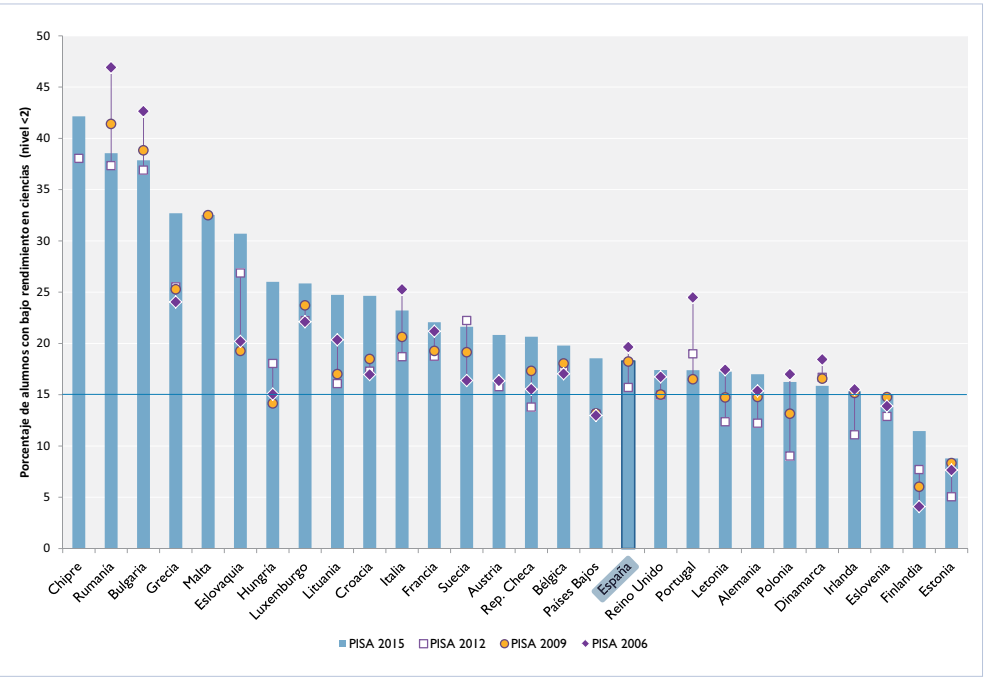
Figura D3.7
PISA 2015. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d307.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Figura D3.8
Evolución del porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en ciencias (con nivel inferior a 2) en los países de la Unión Europea. Años 2006, 2009, 2012 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d308.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

El análisis de la evolución del porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en ciencias (con nivel 5 o superior) en los países de la Unión Europea (véase la figura D3.9) permite comprobar que los mejores resultados en este sentido son de Finlandia (14,3 %), Estonia (13,5 %), Países Bajos (11,1 %), Reino Unido (10,9 %), Eslovenia (10,6 %) y Alemania (10,6 %). Por lo que respecta a la evolución de 2012 a 2015, cabría destacar que en casi todos los países han empeorado los resultados produciéndose descensos generalmente inferiores en 2 puntos, salvo en Irlanda (ha descendido 3,6 puntos porcentuales) y Finlandia que ha disminuido 2,8 puntos. Los mayores aumentos se han dado en Portugal (2,9 puntos) y Suecia (2,2, puntos).

Entre 2006 y 2015, en España, se ha producido un descenso de 1,3 puntos porcentuales en la proporción de alumnado que no alcanza el nivel básico (< 2) de competencia en ciencias, tal y como puede apreciarse en la figura D3.8. Por otra parte, en la figura D3.9 se observa que en el mismo periodo de tiempo sólo ha aumentado en 0,1 puntos porcentuales la proporción de alumnos en España con un nivel alto de rendimiento en ciencias (con nivel 5 o superior).

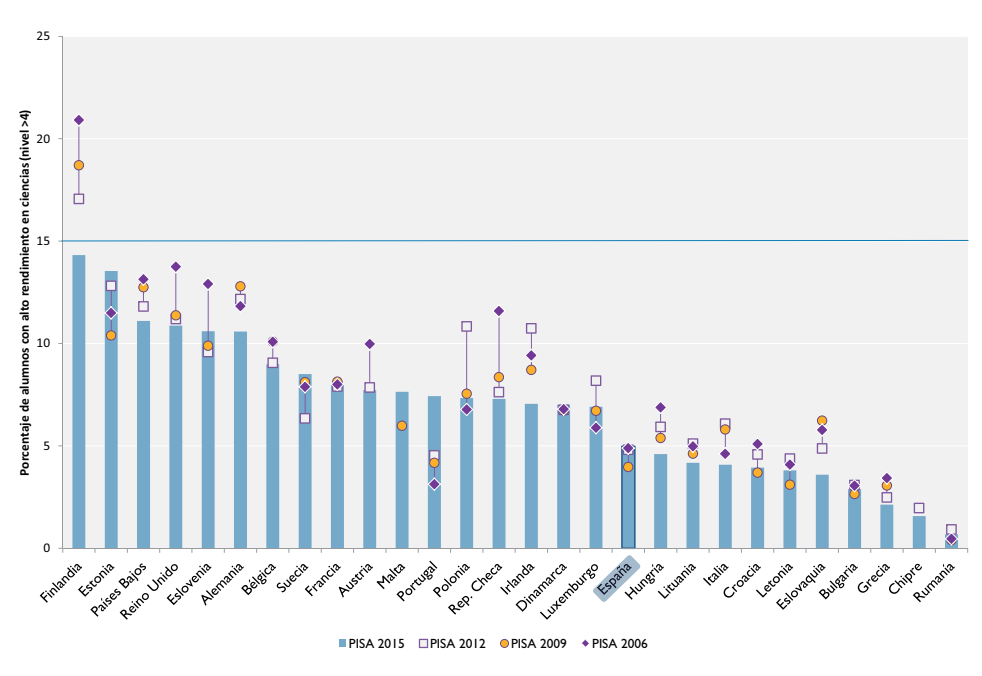
Finalmente, en las figuras D3.8 y D3.9 se puede observar que la distancia entre España y la media de la OCDE, en cuanto a la proporción de alumnado en niveles de alto de rendimiento en ciencias (2,8 puntos), es similar a la existente entre los de bajo rendimiento (2,9 puntos).

Lectura

Cuando se extienden los análisis anteriores al área de lectura (véase figura D3.10) se concluye lo siguiente:

- En comparación con el resultado promedio del conjunto de países de la OCDE, en España existe una proporción de estudiantes con rendimientos bajos o muy bajos en lectura (en el nivel 1 o por debajo de ese nivel) (16,2 %) 3,9 puntos por debajo del promedio de la OCDE (20,1 %).
- En relación con la media de la Unión Europea, España se sitúa 3,5 puntos porcentuales por debajo de la proporción de alumnado que no alcanza el nivel básico de la competencia lectora en la Unión Europea (19,7 %).
- Las comunidades autónomas de Castilla y León (8,9 %), Madrid (10,9 %), Comunidad Foral de Navarra (11,2 %), Galicia (13,3 %), Aragón (14,2 %), Comunidad Valenciana (14,4 %), Castilla La Mancha (14,9 %) y

Figura D3.9
Evolución del porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en ciencias (con nivel 5 o superior) en los países de la Unión Europea. Años 2006, 2009, 2012 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d309.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

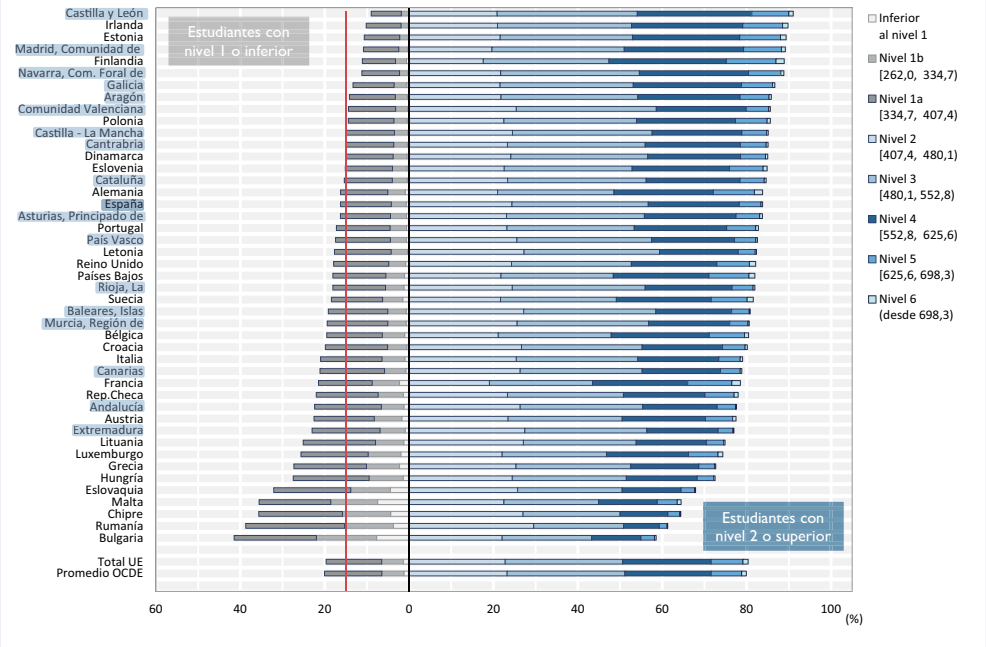
Cantabria (14,9 %) obtienen un proporción de alumnos situados por debajo del nivel básico de la competencia lectora inferior al 15 %, que es el objetivo de logro de la estrategia europea ET 2020.

- Las comunidades autónomas más alejadas del Objetivo 2020 son Extremadura (23,0 %), Andalucía (22,4 %), Canarias (21,2 %), Región de Murcia (19,4 %) e Islas Baleares (18,4 %).
- Los países con mejores resultados, en cuanto a que presentan los menores porcentajes de estudiantes con niveles de rendimiento en lectura, son Irlanda (10,2 %), Estonia (10,7 %), Finlandia (11,0 %), Polonia (14,0 %) y Dinamarca (15,0 %)
- Han obtenido los resultados más alejados del Objetivo 2020: Bulgaria (41,5 %), Rumanía (35,0 %), Chipre (35,6 %), Malta (35,1 %) y Eslovaquia (32,1 %).
- El porcentaje de estudiantes españoles con rendimientos altos en lectura (niveles 5 y 6) (5,5 %), es inferior en 2,8 puntos porcentuales al promedio de la OCDE (8,3 %) y se sitúa 3,2 puntos por debajo del porcentaje promedio de la Unión Europea (8,7 %).
- Los países de la Unión que presentan un porcentaje de alumnado con un nivel 5 de rendimiento o superior en lectura por encima del 10 % fueron Finlandia (13,7 %), Francia (12,5 %), Alemania (11,6 %), Estonia (11,1 %), Países Bajos (10,9 %), Irlanda (10,7 %) y Suecia está exactamente en el 10,0 %.
- La Comunidad de Madrid (9,9 %), Castilla y León (9,8 %), la Comunidad Foral de Navarra (8,4 %), Galicia (7,9 %) y Aragón (7,5 %) obtuvieron los mayores porcentajes de estudiantes con alto rendimiento, siendo las tres primeras las únicas comunidades autónomas que superan el porcentaje correspondiente al de la media de la OCDE de alumnos con un alto rendimiento en lectura (8,3 %).

Las figuras D3.11 y D3.12 muestran las evoluciones del alumnado de 15 años en términos porcentuales en los niveles bajos y altos de la escala de lectura, tanto en España como en los países de la Unión Europea miembros de la OCDE.

En España, entre 2009 (19,6 %) y 2012 (18,3 %), se produjo un descenso de 1,3 puntos porcentuales en la proporción del alumnado situado por debajo de los niveles básicos de competencia lectora. Entre 2012 (18,3 %) y 2015 (16,2 %), la diferencia ha sido ligeramente mayor (2,1 puntos).

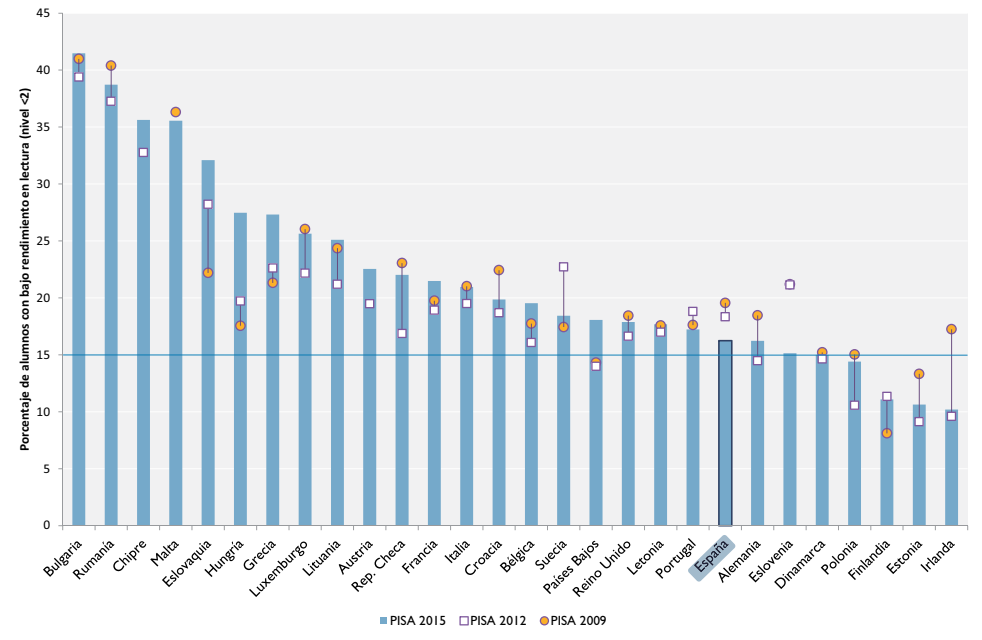
Figura D3.10
PISA 2015. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d310.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

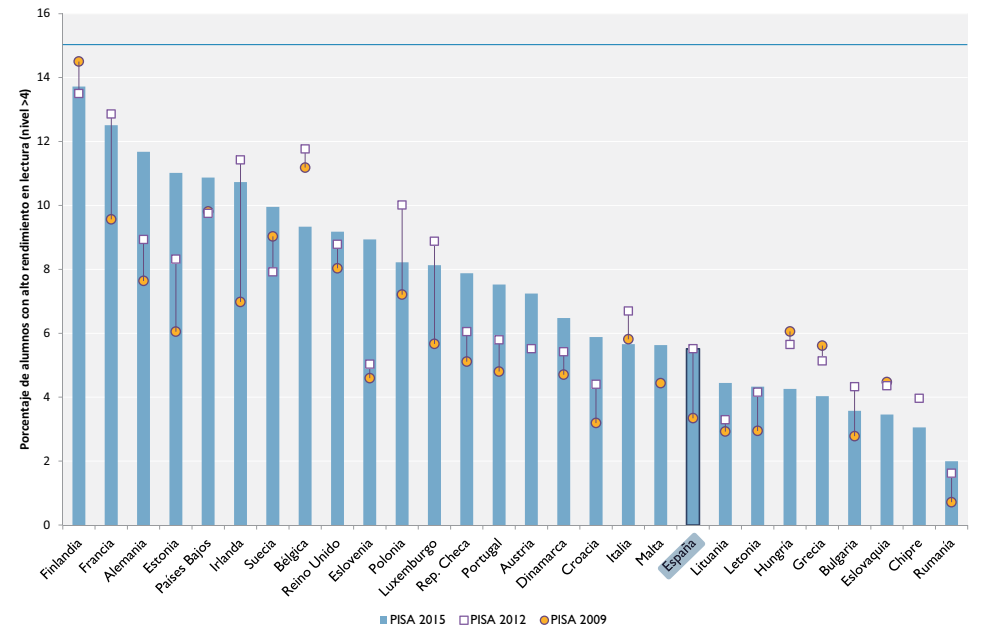
Figura D3.11
Evolución del porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en lectura (con nivel inferior a 2) en los países de la Unión Europea. Años 2009, 2012 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d311.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Figura D3.12
Evolución del porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en lectura (con nivel 5 o superior) en los países de la Unión Europea. Años 2009, 2012 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d312.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Por países, cabe destacar que los que han empeorado más visiblemente su situación por haber sufrido un mayor aumento del número de estudiantes con bajo rendimiento: Hungría (7,8 puntos), República Checa (5,1 puntos) y Grecia (4,7 puntos) En cuanto a la reducción, en ese periodo, de la proporción de estudiantes con un nivel bajo de rendimiento en lectura, destacan Eslovenia (6,0 puntos) y Suecia (4,3 puntos). También puede señalarse que en casi todos los países se ha producido un aumento de sus puntuaciones.

Por lo que se refiere a la evolución del porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en lectura (con nivel 5 o superior), es interesante señalar que España ha mantenido la misma puntuación en 2015 (5,5 %) que la ya conseguida en 2012, momento en que había aumentado 2,2 puntos respecto al PISA anterior.

Todos los países han sufrido ligeras variaciones al alza o a la baja. Los incrementos más destacados se han dado en Eslovenia, que ha subido 3,9 puntos, Alemania (2,8), Estonia (2,7) y Suecia (2,1). Los mayores descensos se han producido en Bélgica (2,5 puntos), Polonia (1,8) e Irlanda y Hungría (1,3).

Respecto al rendimiento en lectura, la distancia entre España y la media de los países de la OCDE, en cuanto a la proporción de alumnado en los niveles más altos de comprensión lectora (2,8), es menor que en los niveles más bajos (3,9) (véase las figuras D3.11 y D3.12).

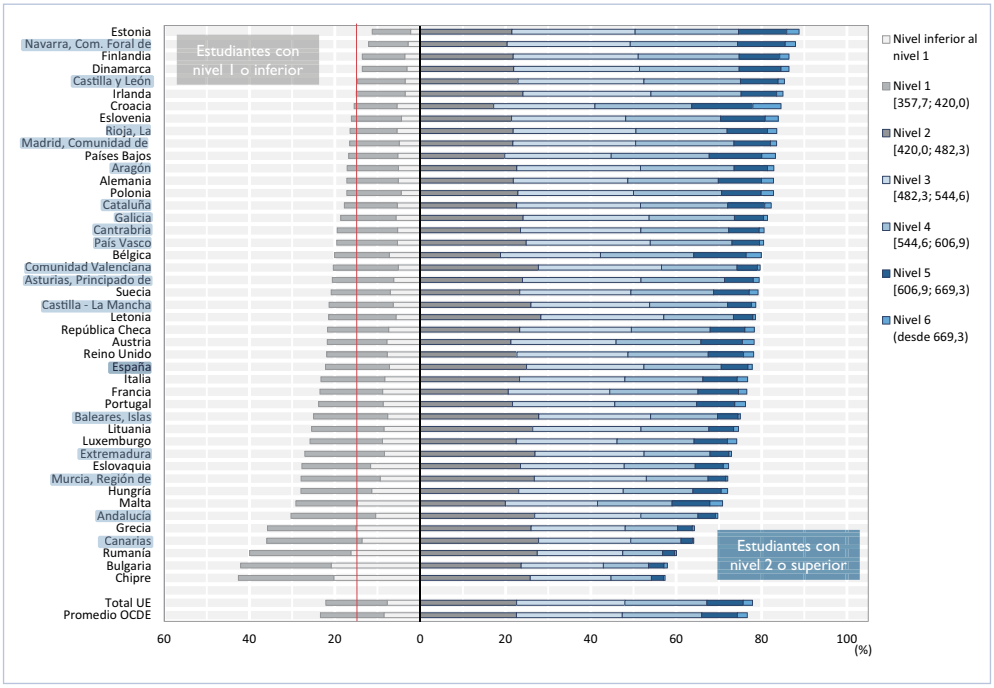
Matemáticas

En lo que respecta a la distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas (véase la figura D3.13) cabe destacar lo siguiente:

- En España, la proporción de estudiantes con rendimientos bajos o muy bajos en matemáticas (en el nivel 1 o por debajo de ese nivel) es del 22,2 %, 7,2 puntos porcentuales por encima del objetivo de la estrategia europea ET 2020, situándose a 0,1 puntos por encima del promedio de la Unión Europea (22,1 %) y 1,2 puntos por debajo del promedio de la OCDE (23,4 %).
- La Comunidad Foral de Navarra (12,0 %) y Castilla y León (14,6 %) son las únicas comunidades que obtuvieron una proporción de alumnos situada por debajo del nivel básico de la competencia matemática, que supone el haber alcanzado para esta materia el objetivo del 15 %, de la estrategia europea ET 2020. Cerca de conseguirlo se sitúan La Rioja (16,4 %), Comunidad de Madrid (16,5 %) y Aragón (17,1 %).

- Las comunidades autónomas más alejadas de alcanzar el Objetivo 2020 para este indicador son Canarias (35,9 %), Andalucía (30,2 %), la Región de Murcia (27,9 %), Extremadura (27,1 %) e Islas Baleares (24,9 %).
- En la Unión Europea hay tres países que han conseguido porcentajes por debajo del 15 %: Estonia (11,2 %), Dinamarca (13,6 %) e Irlanda (15 %). Del resto, están cerca de conseguirlo: Croacia (15,4 %) y Eslovenia (16,1 %).
- Los países de la Unión Europea más alejados del 15 % son: Chipre (42,6 %), Rumanía (39,9 %) y Grecia (35,8 %).
- El porcentaje de estudiantes españoles con rendimientos altos en matemáticas (niveles 5 y 6) (7,3 %), es inferior en 3,4 puntos porcentuales al promedio de la OCDE y de la Unión Europea (ambos con un valor de 10,7 %).
- Numerosos países de la Unión Europea consiguieron un porcentaje de alumnado con un nivel de rendimiento alto en matemáticas que supera el 10 % y, entre ellos cabría destacar con mejores resultados: Croacia (20,9 %), Bélgica (15,9 %), Países Bajos (15,5 %), Eslovenia (13,4 %), Estonia (13,2 %) y Alemania (13,0).
- Los países de la Unión Europea con porcentajes inferiores en los niveles de rendimiento altos son Rumanía (3,2 %), Chipre (3,2 %), Grecia (3,9 %), Bulgaria (4,4 %) y Letonia (5,1 %).
- En España, todas las comunidades autónomas están situadas por debajo del 15 % y han obtenido los mejores resultados la Comunidad Foral de Navarra (13,6 %), La Rioja (11,7 %), Castilla y León (10,3 %), Cataluña (10,2 %) y la Comunidad de Madrid (10,0 %), superando las dos primeras el porcentaje correspondiente al de la media de la OCDE.
- Las comunidades autónomas con resultados más bajos en el nivel de rendimiento alto son Canarias (3,0 %), Andalucía (4,6 %), Región de Murcia (4,7 %), Extremadura (5,0 %), Islas Baleares (5,4 %) y Comunidad Valenciana (5,5 %).

Figura D3.13
PISA 2015. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d313.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015

Las figuras D3.14 y D3.15 muestran la evolución de alumnado de 15 años en términos porcentuales en los niveles bajos y altos de la escala de matemáticas en los países de la Unión Europea miembros de la OCDE y en las comunidades autónomas en las ediciones de PISA 2003, PISA 2006, PISA 2009, PISA 2012 y PISA 2015.

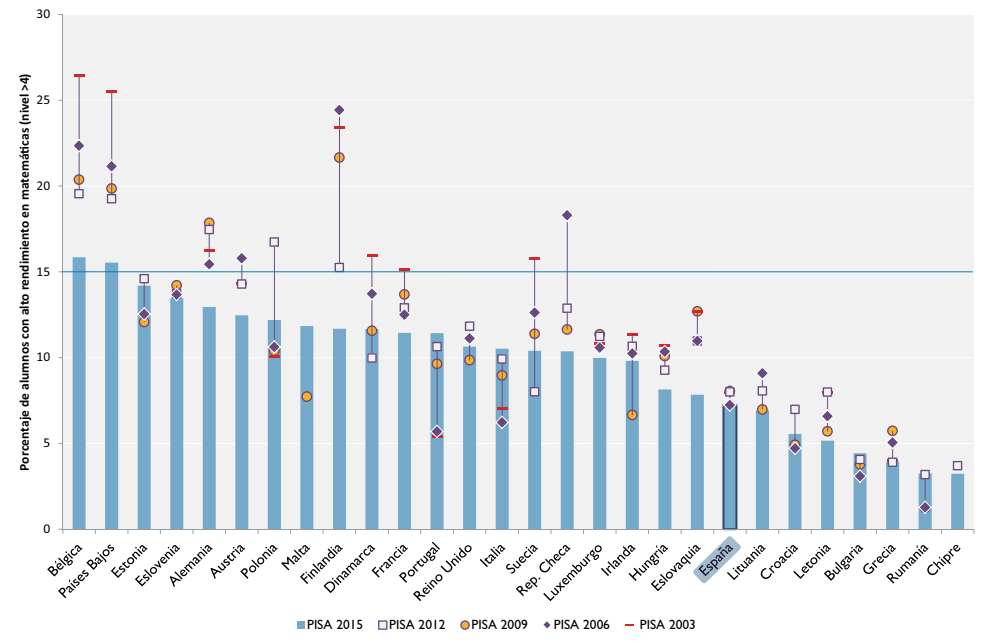
En España, entre la edición de PISA correspondiente al año 2003 – primer año de referencia para el análisis de evolución de resultados para la competencia científica– y la de 2012 -siguiente referencia- se produjo un aumento de 0,6 puntos en el porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento. De este último año de referencia (23,6 %) a PISA 2015 mejoró el resultado, produciéndose una disminución de 1,4 puntos porcentuales.

Los países que lograron una mayor reducción de la proporción de estudiantes con bajo rendimiento en el periodo considerado fueron Suecia (experimentó una rebaja de 6,3 puntos), Eslovenia (4,0) y Dinamarca (3,2 puntos). Los principales aumentos de porcentaje los sufrieron Dinamarca (3,2 puntos porcentuales), Austria (3,1) y Polonia (2,8).

En España, la proporción de estudiantes de 15 años situados en los niveles altos de la escala de rendimiento en competencia científica (niveles 5 y 6) sólo se redujo una décima porcentual entre el año 2009 y el 2012. Entre PISA 2009 (8,0 %) y PISA 2012 (7,2 %) la reducción fue algo superior (0,8 puntos porcentuales).

Los países que más aumentaron la proporción de estudiantes con un nivel alto de rendimiento en matemáticas, entre PISA 2012 y PISA 2015, fueron Suecia (2,4 puntos porcentuales) y Dinamarca (1,7 %). Los descensos fueron más importantes en varios países: Alemania (4,6 puntos porcentuales), Polonia (4,5), Finlandia y Bélgica (3,6) y Eslovaquia (3,2).

Figura D3.14
Evolución del porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en matemáticas (con nivel inferior a 2) en los países de la Unión Europea. Años 2003, 2006, 2009, 2012 y 2015



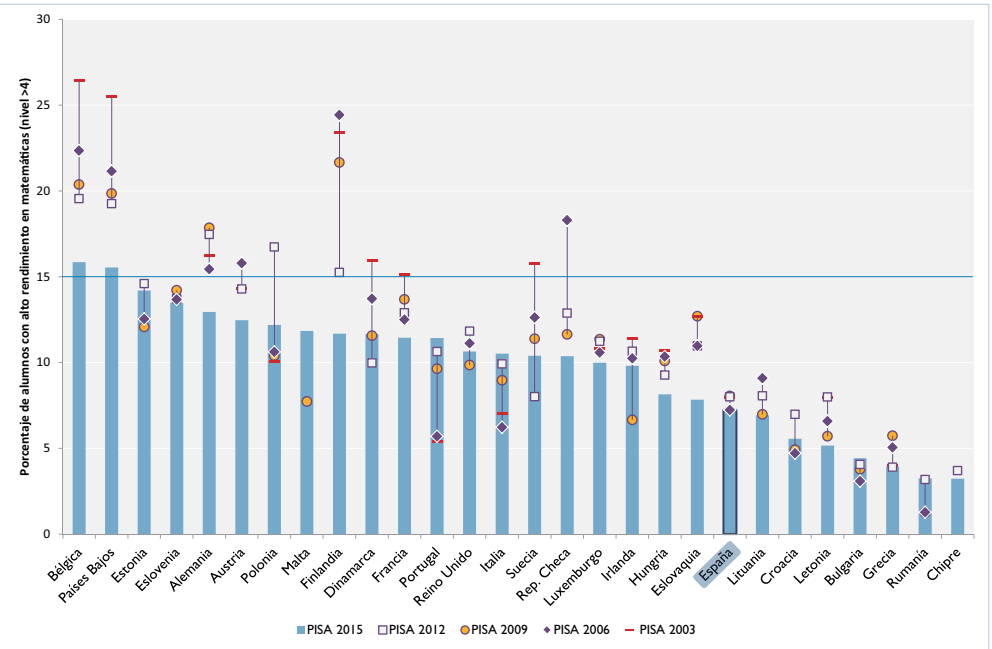
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d314.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

La influencia del nivel económico, social y cultural

El índice del nivel económico, social y cultural de las familias de los alumnos evaluados en PISA, ESCS (Index of Economic, Social and Cultural Status), es un índice compuesto –ver apartado «A3.4. Nivel económico, social y cultural de las familias» del Capítulo A de este Informe– que está relacionado empíricamente con el rendimiento académico del alumno. En general, esta relación es directa, es decir, a mayor valor del ESCS, mejores puntuaciones medias, y es considerada por la OCDE como la base a partir de la cual poder caracterizar la equidad de los sistemas educativos, de modo que estos se consideran tanto más equitativos cuanto menor sea la influencia del ESCS del alumnado sobre su rendimiento.

Figura D3.15
Evolución del porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en matemáticas (con nivel igual a 5 o superior) en los países de la Unión Europea. Años 2003, 2006, 2009, 2012 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d315.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

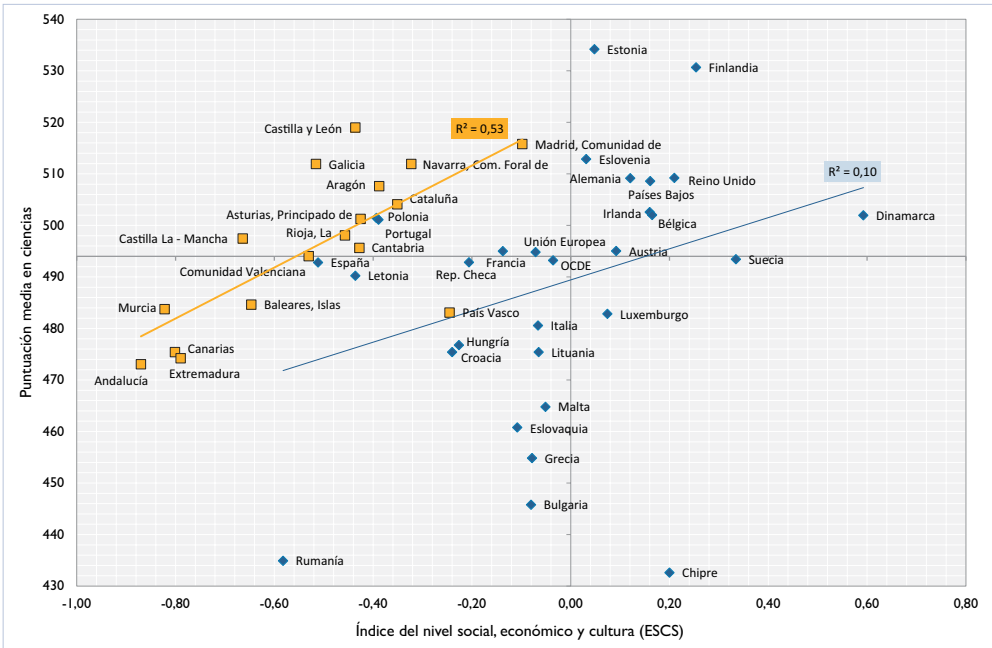
En la figura D3.16 se muestran las puntuaciones medias en ciencias descontando la influencia del ESCS por países de la Unión Europea y comunidades autónomas. También se han dibujado en la figura las dos rectas de regresión entre ambas variables: por una parte la que corresponde a los países europeos (R2 = 0,17) y, por otra, la que corresponde a las comunidades autónomas (R2 = 0,69). En dicha figura se advierte que la recta de regresión correspondiente a España está totalmente situada a la izquierda del ESCS = 0,00, valor establecido para el promedio de los países de la OCDE. Además, la pendiente de la recta de regresión que corresponde a España (en amarillo) es sensiblemente superior a la que corresponde a los países de la Unión; lo que significa que en nuestro caso el rendimiento en ciencias es más sensible a la variable nivel económico social y cultural de lo que es en el caso de la Unión Europea.

Según el modelo de regresión para el conjunto de las comunidades autónomas, los resultados obtenidos en ciencias por la mayoría de ellas están próximos a los que les corresponderían en función de su índice del nivel económico, social y cultural. Las comunidades autónomas de Castilla y León, Galicia, Castilla-La Mancha y Comunidad Foral de Navarra obtienen resultados que las sitúan por encima de la recta. Por debajo se encuentran Extremadura, Canarias, Andalucía, Islas Baleares y Cantabria.

De acuerdo con este tipo de razonamientos, es posible establecer una comparación neta entre países, descontando la influencia del nivel económico, social y cultural –medido por el ESEC– sobre la puntuación PISA en ciencias. En la figura D3.17 se muestran los resultados que obtendrían los países de la Unión Europea y las comunidades autónomas si tuvieran valores iguales del índice ESCS (ESCS = 0, valor establecido para el promedio de los países de la OCDE). En este caso, España se situaría en una buena situación, séptima, en la lista de países ordenada según la puntuación obtenida en matemáticas una vez corregida del efecto del nivel económico, social y cultural.

Este mismo tipo de corrección se puede aplicar en el ámbito nacional. Así, en la figura D3.17 se muestran los resultados en ciencias que, con datos comparables de PISA 2015, obtendrían las distintas comunidades autónomas, si todas estas regiones tuvieran valores iguales del índice ESCS (ESCS = 0). En estas condiciones, todas las comunidades autónomas obtendrían datos por encima de los que obtienen sin descontar el ESCS, a excepción del País Vasco. La puntuación más similar en ambos casos la tendría la Comunidad de Madrid, que sólo subiría 3 puntos porcentuales. Por último, es muy interesante destacar que las puntuaciones de las comunidades, a excepción del País Vasco, estarían por encima de la puntuación correspondiente a la media corregida de la OCDE (494,8 puntos).

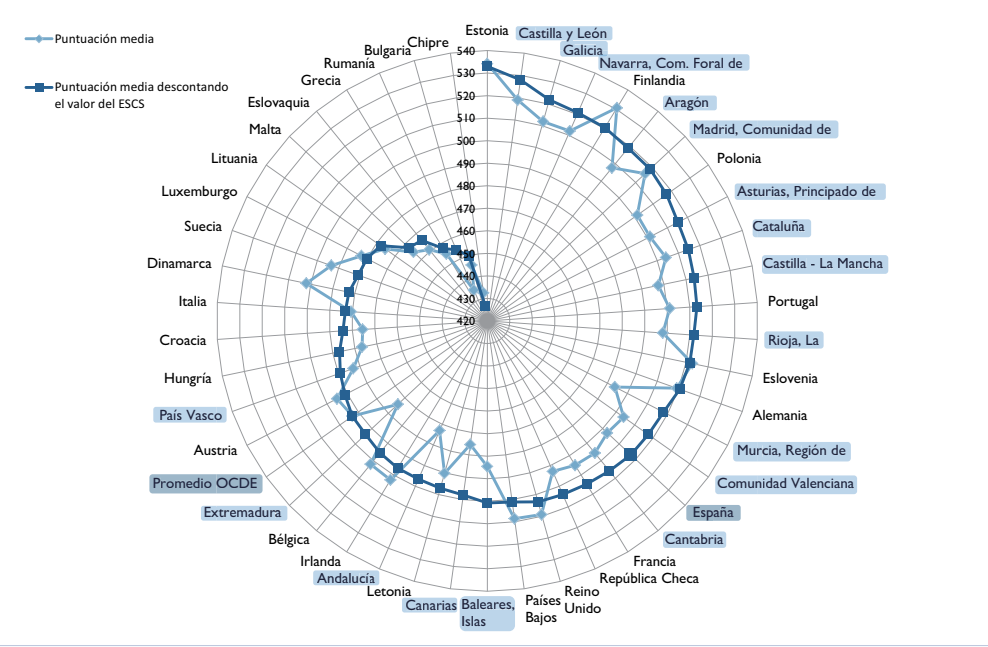
Figura D3.16
PISA 2015. Relación entre el índice del nivel económico, social y cultural (ESCS) y la puntuación media en ciencias de los países de la Unión Europea y de las comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d316.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Figura D3.17
PISA 2015. Puntuaciones medias en ciencias descontando la influencia del ESCS (índice del nivel económico, social y cultural) por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d317.pdf >

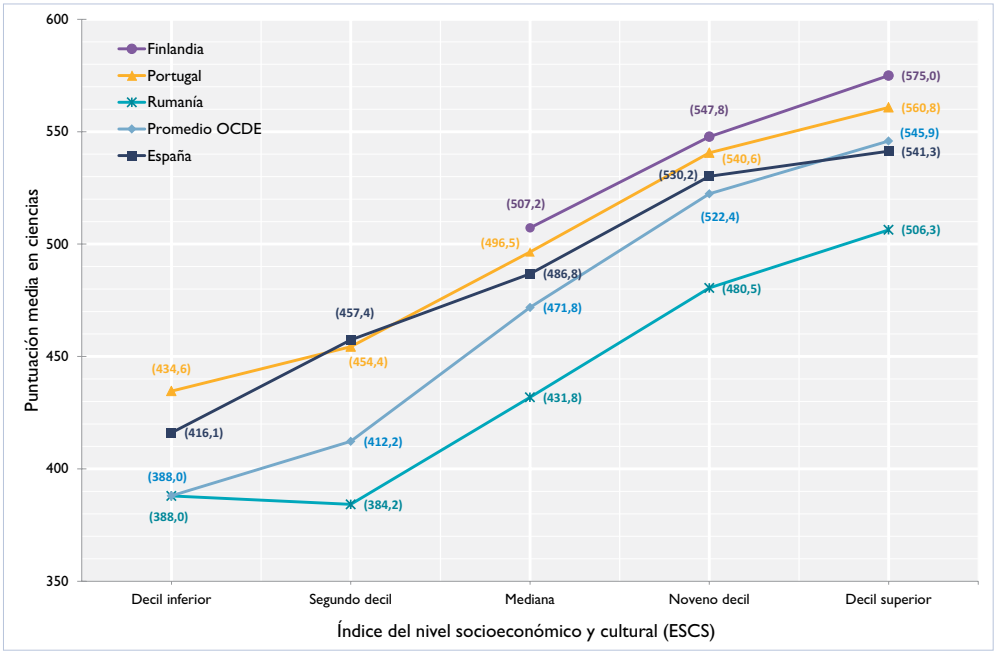
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

La figura D3.18 permite comparar la relación entre el índice ESCS y la puntuación media en ciencias del alumnado de España con el conjunto de los países de la OCDE y los países de Finlandia, Portugal y Rumanía. De su análisis se deduce que un alumno que tenga un nivel socioeconómico y cultural igual a la media OCDE (ESEC = 0,0) obtendrá muy buenos resultados si es finlandés (507 puntos), algo peores si es portugués (497 puntos) o español (487 puntos), más bajos si es un alumno genérico de la zona OCDE (472 puntos) y más bajos aún si es rumano (432 puntos). Similares serían los resultados en el caso de los alumnos de España situados en el noveno decil. Para valores del índice correspondientes al segundo decil, un alumno español obtiene los mejores resultados (457), seguidos de los que obtendrían los alumnos de Portugal (454), del promedio de la OCDE y de Rumanía (432). Los resultados de los alumnos de España son relativamente peores cuando se sitúan en el decil superior (541), quedando por debajo de los de Finlandia (575), Portugal (561), y el promedio de la OCDE (546); únicamente serían superiores a los de los alumnos de Rumanía (506).

En España, el decil inferior de los alumnos, ordenados de menor a mayor por el valor del ESCS (ESCS <= -1,5), alcanza un rendimiento en ciencias de 416 puntos. En el decil superior de los alumnos con un contexto socioeconómico y cultural más favorable (ESCS >= 1,2) alcanza una puntuación media en matemáticas de 541 puntos. La diferencia de rendimiento entre los alumnos situados en esos dos deciles extremos, según su nivel socioeconómico y cultural, es pues de 125 puntos PISA. Esta diferencia es inferior a la que presenta el conjunto de los países de la OCDE, 158 puntos (546 frente a 388).

Figura D3.18

PISA 2015. Comparación de las puntuaciones medias en ciencias en relación con los valores del índice del nivel económico, social y cultural (ESCS) de la población en los deciles inferiores, superiores y en la mediana, en Finlandia, Portugal, Rumanía, España y el promedio de la OCDE



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d318pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Rendimiento y equidad

Como se ha indicado más arriba, la OCDE ha introducido, como medida del grado de equidad de los sistemas educativos, la pendiente de la recta de regresión entre los valores del nivel económico, social y cultural de los diferentes alumnos y los resultados obtenidos en las pruebas de PISA. En sus primeras ediciones, PISA venía utilizando la variabilidad, o grado de dispersión de los resultados de las pruebas, como medida de menos equidad de los sistemas educativos, de modo que los países que presentaban una mayor homogeneidad en dichos resultados eran considerados como poseedores de un mayor grado de equidad. Desde la edición de 2012 se adoptó este criterio mucho más directo, más riguroso y más fácil de entender. Así, un sistema será tanto más equitativo cuanto menor sea la pendiente de la recta de regresión entre ESCS y rendimiento. Dicha pendiente se expresa, en

términos cuantitativos, por la variación en los resultados de rendimiento en ciencias –número de puntos PISA– que corresponde al incremento en una unidad del índice ESCS. Rectas de regresión más horizontales indican sistemas más equitativos, pues revelan que grandes diferencias en los valores del ESCS se corresponden con pequeñas diferencias en las cifras de rendimiento; por el contrario los países cuyas rectas de regresión presentan pendientes elevadas son menos equitativos, es decir, muy sensibles al impacto que tiene sobre el rendimiento de sus alumnos el nivel socioeconómico y cultural de sus familias.

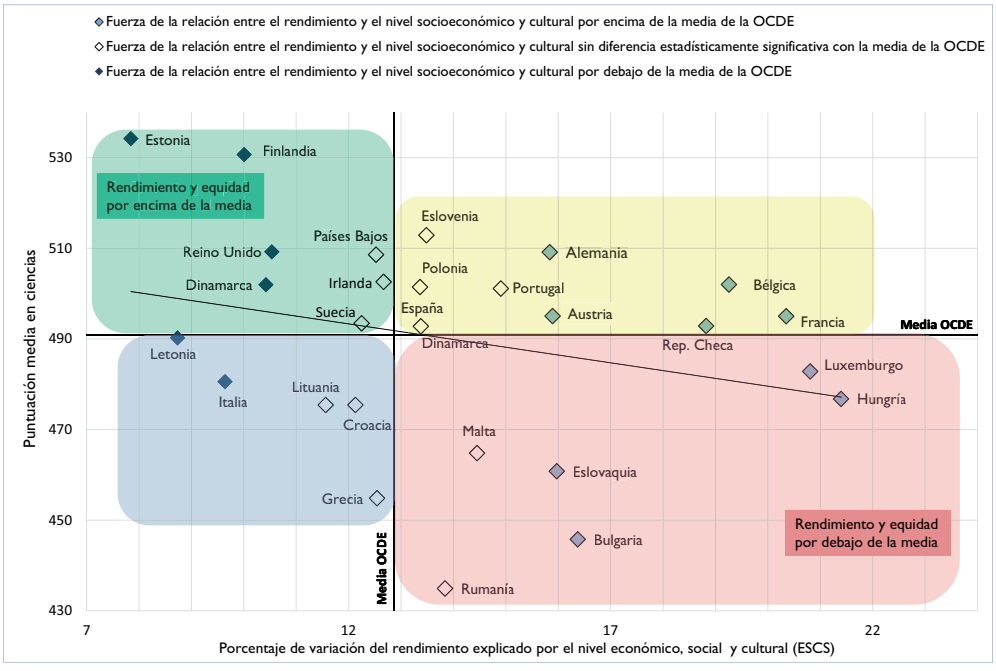
La figura D3.19 representa gráficamente la relación entre ambos indicadores y permite, por tanto, organizar los países en cuatro cuadrantes en torno a sus valores medios OCDE. El cuadrante óptimo –superior izquierda– incluye a aquellos países con un bajo impacto del factor socioeconómico y cultural y un alto rendimiento en ciencias.

Como se puede apreciar en la ya citada figura D3.19, la equidad y el alto rendimiento de los alumnos no son logros necesariamente contradictorios. Estonia, Finlandia, Reino Unido, Países Bajos, Dinamarca, Irlanda y Suecia presentan –con relación a la media de los países de la OCDE– unos sistemas educativos más equitativos con elevados niveles de rendimiento. En cada uno de estos países el impacto de la variación del ESCS del conjunto de su alumnado sobre su rendimiento en ciencias –medido dicho impacto por la pendiente de sus correspondientes rectas de regresión–, es menor que el correspondiente para el conjunto de los países de la OCDE (12,9 puntos PISA/ punto ESCS). En España dicho indicador se sitúa para 2015 (13,4 puntos PISA/ punto ESCS) 0,5 puntos por encima de la media OCDE, diferencia que no es estadísticamente significativa.

Entre los países europeos que presentan niveles de equidad en sus resultados inferiores a la media de la OCDE, es decir, un mayor impacto del ESCS sobre el rendimiento del alumnado se encuentran Rumanía (434,9, 13,8 %), Bulgaria (445,8, 16,4 %), Eslovaquia (460,8, 16,0 %), Malta (464,8, 14,5 %), Hungría (476,7, 21,4 %) y Luxemburgo (482,8, 20,8 %). Por otro lado, Grecia (454,8, 12,5 %), Croacia (475,4, 12,1 %), Lituania (475,4, 11,6 %) y Letonia (490,2, 8,7 %) han obtenido un porcentaje de variación del rendimiento explicado por ESCS superior a la media de la OCDE, si bien su puntuación media en ciencias está por debajo de la media de la OCDE.

España, junto con Eslovenia, Croacia, Grecia, Irlanda, Lituania, Malta, Países Bajos, Polonia, Portugal, Rumanía y Suecia tienen una fuerza de la relación entre el rendimiento y el nivel socioeconómico y cultural por encima de la media de la OCDE. Presentan una fuerza de la relación entre el rendimiento y el nivel socioeconómico y cultural sin diferencia estadísticamente significativa con la media de la OCDE Alemania, Austria, Bélgica, Bulgaria, Eslovaquia, Francia, Hungría Luxemburgo y República Checa. Por otro lado, Dinamarca, Estonia, Finlandia, Italia, Letonia y Reino Unido tienen una fuerza por debajo de la media OCDE.

Figura D3.19
PISA 2015. Rendimiento y equidad por países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d319.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Estudiantes resilientes

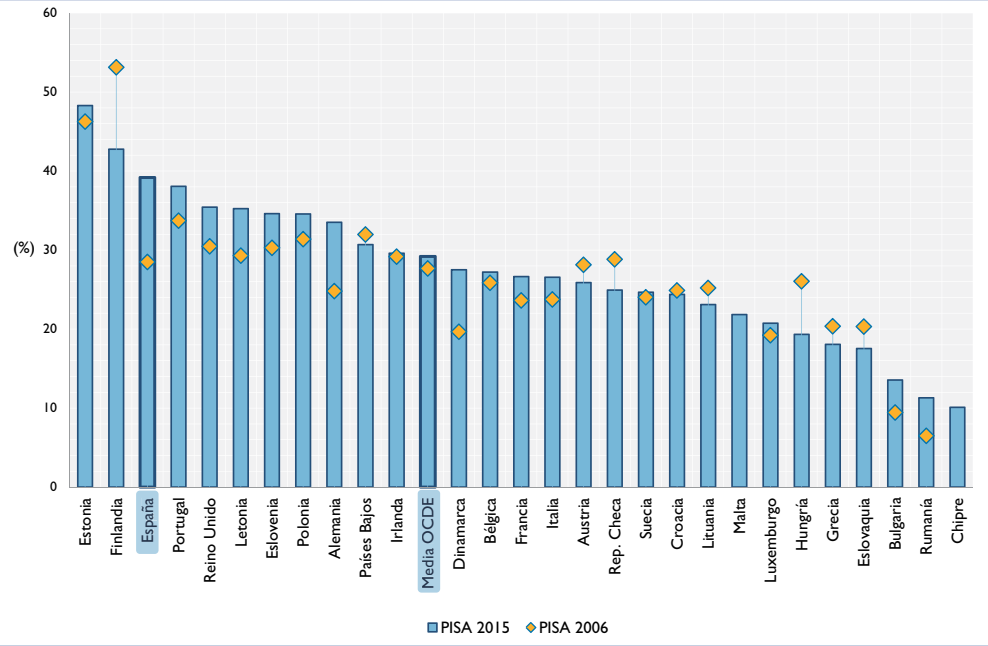
En general, los alumnos desfavorecidos socioeconómicamente, es decir, con un índice ESEC bajo, además de obtener una menor puntuación en matemáticas, suelen registrar niveles inferiores de compromiso, iniciativa, motivación y autoconfianza. Se denominan «alumnos resilientes» a aquellos capaces de romper esa relación y de compartir muchas de las características de los alumnos aventajados o de alto rendimiento.

En términos cuantitativos, PISA considera que un alumno resiliente es aquél que se encuentra en el cuartil inferior de la distribución de los alumnos del país de evaluación en cuanto a índice ESCS y obtiene puntuaciones en el cuartil superior de los alumnos de todos los países, después de corregir la influencia de nivel económico, social y cultural (ESCS).

En la figura D3.20 se muestran los países de la Unión Europea miembros de la OCDE ordenados todos ellos de acuerdo con la proporción de alumnado resiliente en 2015. España con un porcentaje de alumnos resilientes del 39,2 % se sitúa en la tercera posición, diez puntos porcentuales por encima de la media de los países de la OCDE (29,2 %).

En la misma figura D3.20 se muestran los datos correspondientes a PISA 2006. Del análisis de la gráfica se puede destacar que España es el país que ha logrado un mayor aumento de alumnos resilientes (10,7), seguido de Alemania (8,7), Dinamarca (7,9) y Letonia (5,9). Por el contrario, Finlandia es el país donde más ha descendido (10,3 puntos porcentuales), seguido de Hungría (6,7) y República Checa (4,1).

Figura D3.20
PISA 2015. Evolución del porcentaje de alumnos resilientes en los países de la Unión Europea. Años 2006 y 2015.



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d320.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Diferencias de rendimiento por grupos demográficos o sociales

Entre alumnos y alumnas

En lo que respecta a la influencia de la variable sexo, los alumnos españoles obtienen un rendimiento superior (496,1 puntos) al de las alumnas (489,5 puntos) en ciencias; esta diferencia de 6,7 puntos es estadísticamente significativa. En la totalidad de la UE-28, la diferencia es menor (5,3 puntos), ya que los alumnos lograron 497,6 y las alumnas 492,2 puntos. Todavía menor es la diferencia que se dio en el promedio de la OCDE, 3,5 puntos porcentuales entre los 495,0 puntos de los alumnos y los 491,4 puntos de las alumnas.

En la figura D3.21 aparece la diferencia de puntuación media en ciencias entre alumnos y alumnas, del promedio de la OCDE, los países de la Unión Europea a 28 y las comunidades autónomas. Además, se representan, para cada uno de los territorios analizados, las puntuaciones medias en ciencias obtenidas por los estudiantes según el sexo.

En la Unión Europea, las alumnas obtuvieron mejor puntuación media en ciencias con mayor diferencia en Finlandia (19,0 puntos porcentuales), Chipre (16,8), Bulgaria (15,4), Malta y Letonia (10,7). En cambio, obtuvieron puntuaciones significativamente por debajo de los alumnos en Austria (18,8), Italia (17,0), Bélgica (11,7) e Irlanda(10,5).

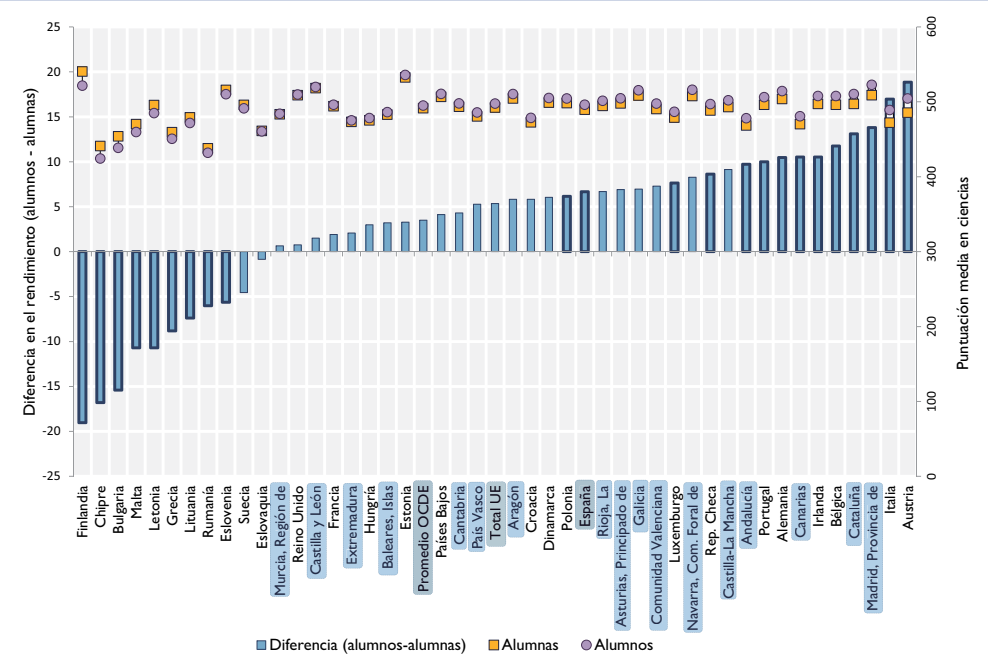
En el ámbito nacional, se advierte que en todas las comunidades autónomas los alumnos obtienen mejores resultados promedio que las alumnas. Presentan diferencias más significativas la Comunidad de Madrid (13,8), Cataluña (13,1), Canarias (10,5), Andalucía (9,7), Castilla-La Mancha (9,1), Comunidad Foral de Navarra (8,3) Comunidad Valenciana (7,3), Galicia (7,0) y Principado de Asturias (6,9). Por debajo de la media de España, ordenadas de diferencias menos a más significativas, se encuentran la Región de Murcia (0,6), Castilla y León (1,5), Extremadura (2,1), Islas Baleares (3,2), Cantabria (4,3), País Vasco (5,3) y Aragón (5,8).

En cuanto al rendimiento en lectura, las alumnas obtienen siempre puntuaciones medias más altas que los alumnos, tanto en al Unión Europea como en todas las comunidades autónomas de España. La diferencia global de España (20,2) entre las puntuaciones de alumnos (485,4) y alumnas (505,7) es inferior a la del total de la UE-28, que son 23,9 puntos entre los 482,7 de los alumnos y los 506,6 de las alumnas. Ambas están, a su vez, por debajo de la del promedio de la OCDE (26,9), donde los alumnos obtuvieron 479,3 y las alumnas 506,2 puntos.

En la figura D3.22 se muestran las diferencias de puntuaciones medias entre alumnos y alumnas en competencia lectora por países de la Unión Europea y comunidades autónomas.

Por lo que respecta a la Unión Europea, cabría señalar que hay países con diferencias muy importantes, entre los que destacan Bulgaria (47,1), Finlandia (46,5), Eslovenia (43,2), Letonia y Malta (42,1). Por otro lado, los países donde se dan diferencias menos significativas son Irlanda (12,0), Italia y Bélgica (16,0), Portugal (16,7) y Rumanía (17,6).

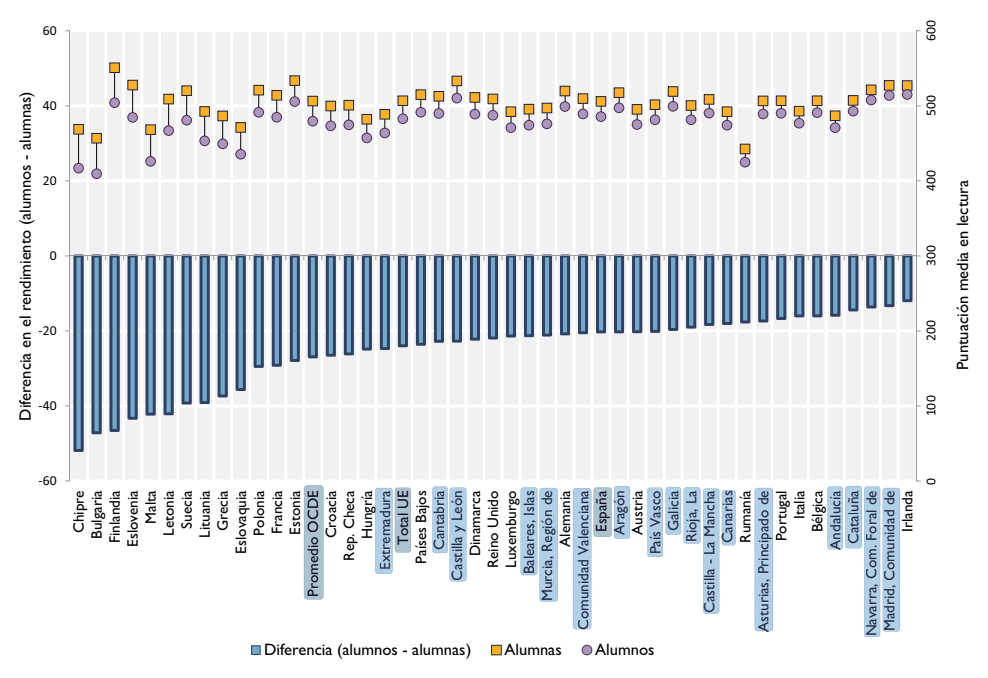
Figura D3.21
PISA 2015. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d321.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Figura D3.22
PISA 2015. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d322.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

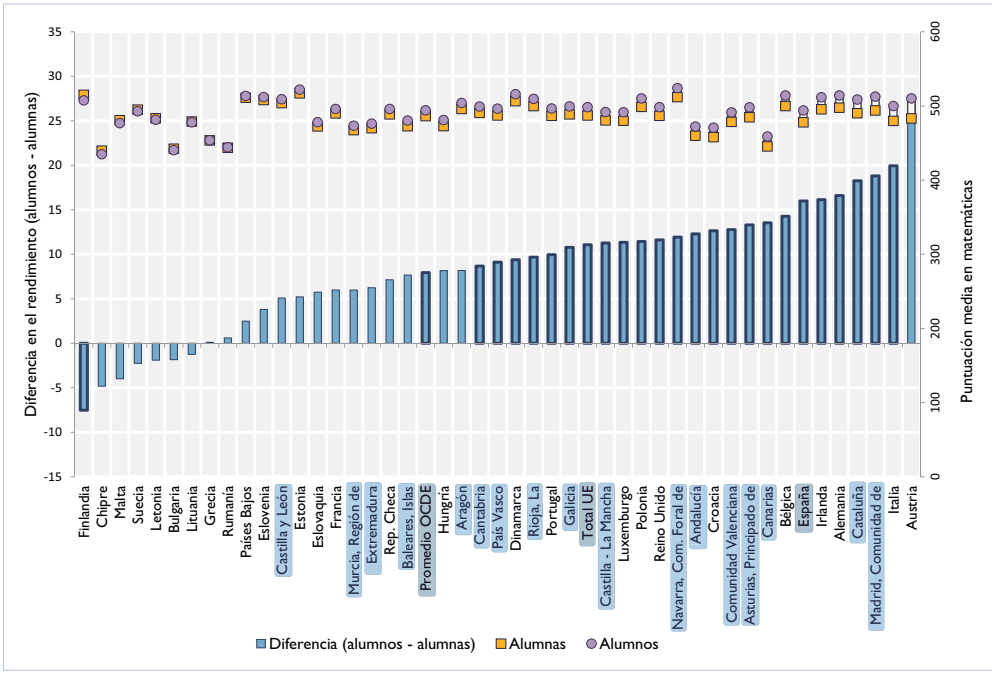
En España, las diferencias suelen ser menores a la mayoría de los países de la Unión Europea, en todos los casos están por debajo del promedio de la OCDE y también son inferiores al total de la Unión Europea, excepto en Extremadura que presenta una diferencia de 24,7 puntos entre alumnos (463,8) y alumnas (488,5). Como se puede observar a la derecha de la tabla, las comunidades con menos diferencias son la Comunidad de Madrid (13,3), Comunidad Foral de Navarra (13,6), Cataluña (14,4), Andalucía (15,8), y el Principado de Asturias (17,4). Las diferencias más significativas, todas ellas por debajo de la media de la OCDE y la Unión Europea pero por encima de la media de España, se dan en Cantabria (22,8), Castilla y León (22,7), Islas Baleares (21,3), Región de Murcia (21,1) y Comunidad Valenciana (20,5).

En las figura D3.23 se muestran las diferencias de puntuaciones medias entre alumnos y alumnas en competencia matemática por países de la Unión Europea y comunidades autónomas. En este caso las diferencias presentan valores intermedios a los que dan en ciencias y comprensión lectora. En España hay una diferencia de 16, puntos entre los 493,8 de los alumnos y los 477,9 de las alumnas. Esta diferencia es superior a la del total de la Unión Europea (11,1) entre alumnos (498,2) y alumnas (487,2). Y en ambos contextos las diferencias son mayores a la del promedio de la OCDE, donde existen 7,9 puntos entre el rendimiento de los alumnos (494,1) y el de las alumnas (486,2).

Se puede observar que el rendimiento en matemáticas de los alumnos es superior al de las alumnas en todas las comunidades autónomas y que presentan mayores diferencias, por encima del media de la Unión Europea, la Comunidad de Madrid (18,8), Cataluña (18,3), Canarias (13,5), Principado de Asturias (13,3), Comunidad Valenciana (12,8), Andalucía (12,3), Comunidad Foral de Navarra(11,9) y Castilla-La Mancha (11,3). Por el otro lado, con diferencias en el rendimiento más bajas e inferiores al promedio de la OCDE, se encuentran Castilla y León (5,1), Región de Murcia (6,0), Extremadura e Islas Baleares (ambas 7,7).

En el contexto de la Unión Europea los resultados en cuanto a la diferencia de rendimiento entre los géneros no son uniformes. Las alumnas presentan niveles más altos de puntuación en Finlandia (7,5), Chipre (4,8), Malta (4,0), Suecia (2,2), Letonia (1,9), Bulgaria (1,8), y Lituania (1,3). Las diferencias menos significativas en cuanto a los resultados por género, obteniendo mayores puntuaciones los alumnos se dan en Grecia (0,1), Rumanía (0,6), Países Bajos (2,5), Eslovenia (3,8), Estonia (5,2). Por otro lado, presentan diferencias muy significativas Austria (27,0), Italia(19,9), Alemania (16,6), Irlanda (16,1) y Bélgica (14,3).

Figura D3.23
PISA 2015. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



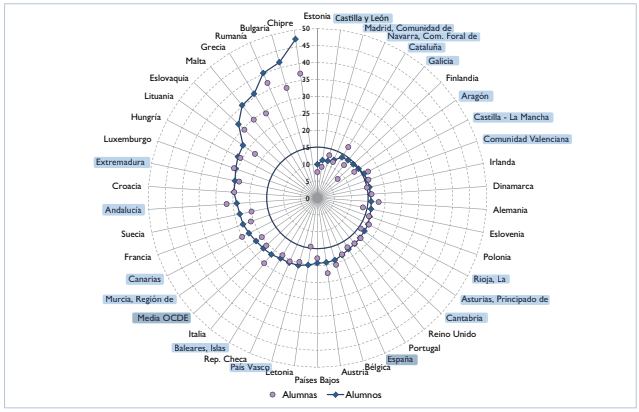
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d323.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

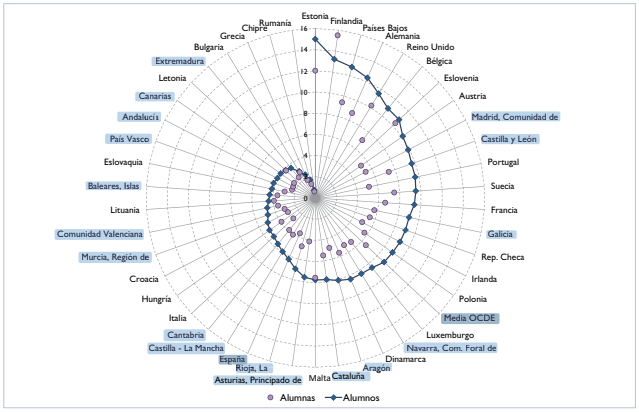
En la figura D3.24 se muestra el porcentaje de estudiantes que no alcanza el nivel básico de competencias en ciencias –nivel de rendimiento 1 o inferior– por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo; las comunidades autónomas aparecen ordenadas en orden decreciente del porcentaje de alumnos que no alcanzan una puntuación de 420,1 puntos. En la misma figura D3.24 se muestra el porcentaje de estudiantes de alto rendimiento en matemáticas –nivel de rendimiento 5 o superior– por países de la Unión Europea y comunidades autónomas, según el sexo. Los países y las comunidades autónomas aparecen ordenadas en orden decreciente de acuerdo con el porcentaje de alumnos que supera una puntuación de 669,3 puntos.

Figura D3.24
PISA 2015. Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo

Nivel de rendimiento 1 o inferior



Nivel de rendimiento 5 o superior



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d324.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

En relación a los países de la Unión Europea se puede apreciar que en todos ellos, a excepción de Finlandia con 2,3 puntos porcentuales más de alumnas que alumnos y Letonia, con el mismo porcentaje, la proporción de alumnos con nivel de rendimiento 5 o superior es mayor que el de alumnas. En el caso de los porcentajes de nivel de rendimiento inferior a 1, generalmente también son mayores los porcentajes de alumnos salvo en los casos de Italia (donde se encuentran 3,4 puntos porcentuales por encima las alumnas), Austria (3,2), Alemania (2,2), Bélgica (1,4), Luxemburgo (0,5) y Dinamarca (0,3).

Por lo que respecta a España, se puede observar que en todas las comunidades autónomas los porcentajes de alumnos con nivel de rendimiento 5 o superior son más elevados que los de las alumnas situadas en este nivel. Sin embargo, los resultados correspondientes al nivel inferior a 1 son diferentes. Sin embargo, en ocho de las diecisiete comunidades autónomas, las alumnas muestran tasas por encima de los hombres con las siguientes diferencias porcentuales: Cataluña (3,6), Andalucía (3,1), Canarias (2,3), Comunidad de Madrid (1,8), Castilla-La Mancha (1,4), Comunidad Valenciana (0,4) Cantabria (0,2) y La Rioja (0,2).

En las figuras D3.25 y D3.26 se muestran, para lectura y matemáticas respectivamente, los porcentajes de estudiantes de bajo y alto rendimiento, distinguiendo entre alumnos y alumnas, para los países de la Unión Europea y para las comunidades autónomas españolas que participaron en PISA.

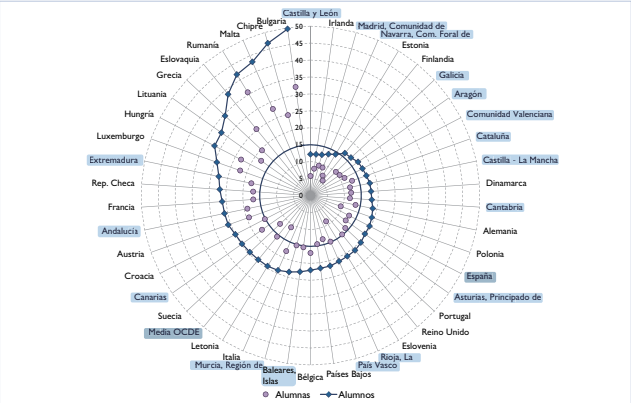
En cuanto a la competencia lectora, el porcentaje de alumnas que no alcanzan el nivel básico de competencias –nivel 1 o inferior– es menor que el correspondiente para los alumnos y, en el extremo opuesto, el porcentaje de alumnas con alto rendimiento –nivel 5 o superior– es mayor que el de los alumnos. En relación con el logro del objetivo ET 2020, mientras que para los alumnos sólo Irlanda (12,3 %) y Estonia (14,2 %) presentan porcentajes inferiores al 15 %, en el caso de las alumnas, lo consiguen los siguientes once países: Finlandia (5,7 %), Estonia (6,9 %), Irlanda (8,0 %), Eslovenia (8,9 %), Polonia (9,5 %), Letonia (11,0 %), Dinamarca (12,0 %), Suecia (12,3 %), Alemania (13,6 %), Portugal (14,1 %), Países Bajos (14,5 %) y Reino Unido (14,8 %).

En España, al igual que ocurre en el resto de los países de la Unión Europea, las alumnas con nivel 5 o superior de rendimiento en lectura superan en porcentaje a los alumnos. Y, en esta misma línea, las alumnas presentan tasas menores en el nivel de rendimiento inferior en todos los casos.

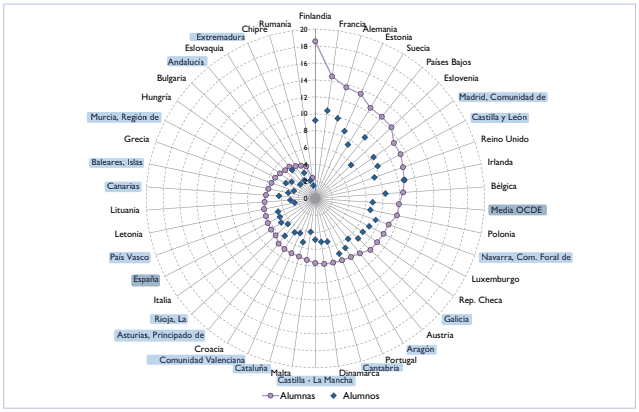
Respecto a la competencia matemática, en todos los países de la Unión Europea, los alumnos obtienen porcentajes más altos que las alumnas, en el nivel de rendimiento igual a 5 o superior, mientras que para el nivel de rendimiento inferior a 1, hay diez países donde los resultados de los alumnos son mejores por las siguientes diferencias: Finlandia (4,5), Chipre (3,4), Malta (3,2), Letonia (3,1), Bulgaria (2,8), Lituania (2,6), Suecia (2,4), Estonia (1,7), Países Bajos (1,0) y República Checa (0,8). Hay tres países en los que el porcentaje de alumnos de nivel inferior está por debajo del Objetivo 2020 (15 %): Estonia (12,1 %), Dinamarca (12,9 %) e Irlanda (14,1 %). También se dan tres casos en los que el porcentaje de alumnas de nivel de rendimiento inferior está por debajo del 15 %: Estonia (10,4 %), Finlandia (11,2 %) y Dinamarca (14,2 %).

Figura D3.25
PISA 2015. Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo

Nivel de rendimiento 1 o inferior



Nivel de rendimiento 5 o superior

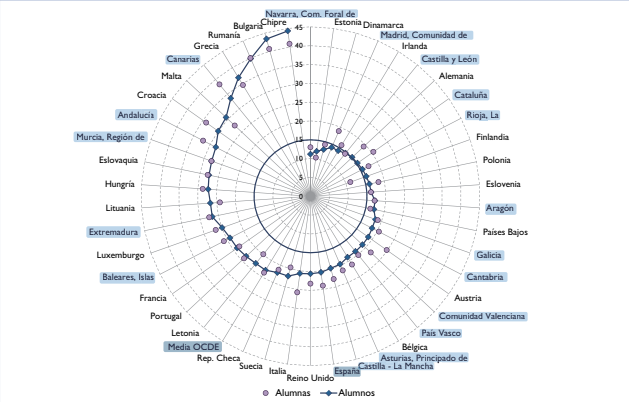


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d325.pdf >

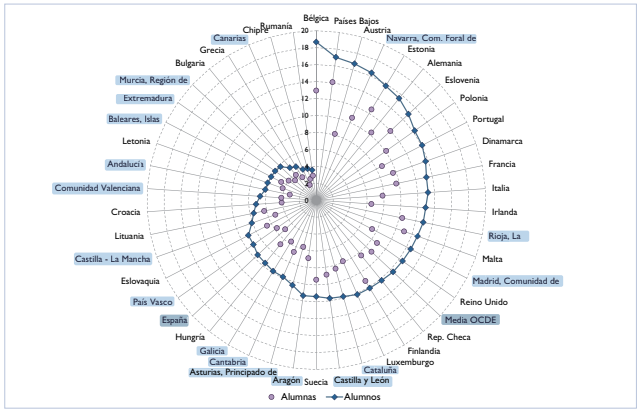
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Figura D3.26
PISA 2015. Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo

Nivel de rendimiento 1 o inferior



Nivel de rendimiento 5 o superior



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d326.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

En España, al igual que ocurre en el total de la Unión Europea, los alumnos tienen mejor rendimiento en matemáticas. Por un lado, hay bastantes más alumnos con rendimiento 5 o superior (9,5 %) que alumnas (5,0 %) y, además, en todas las comunidades autónomas las tasas correspondientes a los alumnos son superiores a las de las alumnas. Por el otro extremo de los niveles y siguiendo la misma tendencia por sexo, el número de alumnos en un nivel de rendimiento inferior a 1 hay 20,4 % alumnos mientras que el porcentaje de alumnas es 24 %. La mayoría de las comunidades autónomas presentan porcentajes más elevados de alumnas con nivel inferior de rendimiento excepto Castilla y León por una pequeña diferencia (14,5 % de alumnas y 14,8 % de alumnos) y Aragón y la Región de Murcia que presentan exactamente el mismo porcentaje para ambos sexos.

En la figura D3.27 se muestran los países de la Unión Europea y las comunidades autónomas ordenados de acuerdo con la proporción del número de alumnas de alto rendimiento en competencia lectora y matemática respecto al número de alumnas con alto rendimiento en competencia científica. En España, el 39,4 % de las alumnas con alto rendimiento en competencia científica obtiene un alto rendimiento en lectura y en matemáticas, mientras que en el caso de los alumnos está un poco por debajo (38,8 %). Esta relación se da en todas las comunidades autónomas, excepto Andalucía (39,9 % de alumnos y 37,8 % de alumnas) y Canarias (32,6 % de alumnos y 25,1 % de alumnas) En Europa, la excepción donde el porcentaje de las alumnas es inferior al de los alumnos corresponde a Rumanía (42,6 % de alumnos y 41,3 % de alumnas).

Según el origen nativo o inmigrante del alumno

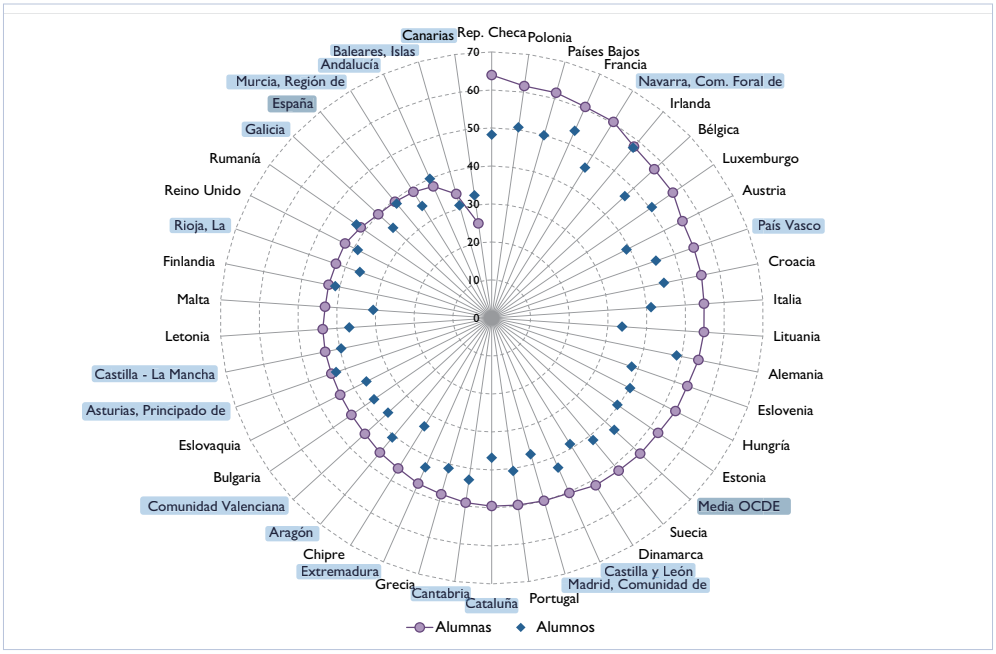
En sociedades globalizadas, la condición de inmigrante se hace cada vez más compleja. Por ello, PISA define como alumnos inmigrantes aquellos que no han nacido en el país donde se aplica la prueba y que además tienen un padre o madre no nacidos en dicho país. Esta condición se tiene en cuenta desde el momento de establecer la muestra representativa de cada país, ya que se requiere un mínimo conocimiento del idioma y una inserción escolar equivalente (que no exista un marcado desfase curricular, por ejemplo) para poder realizar estas pruebas internacionales; por ello, el estudio PISA distingue entre alumnos 'inmigrantes' y alumnos 'nativos', aunque estas categorías no siempre aparecen tan bien definidas en la realidad escolar.

El porcentaje de alumnos inmigrantes (de 15-16 años de edad) en el conjunto de países de la OCDE es del 12 %; mientras que en la UE es del 10 %. En España los estudiantes de origen inmigrante evaluados por PISA representan el 11 % del total, un porcentaje próximo al promedio de la UE.

La información obtenida por PISA 2015 permite analizar el nivel de competencias básicas adquirido por los alumnos de 15 años en los países participantes en el programa, en función de su condición de nativos o de inmigrantes.

Figura D3.27

PISA 2015. Porcentaje de estudiantes que siendo de alto rendimiento en competencia científica obtiene también un alto rendimiento en la competencia lectora y matemática (nivel 5 o superior) por países de la Unión Europea y comunidades autónomas teniendo en cuenta el sexo



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d327.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

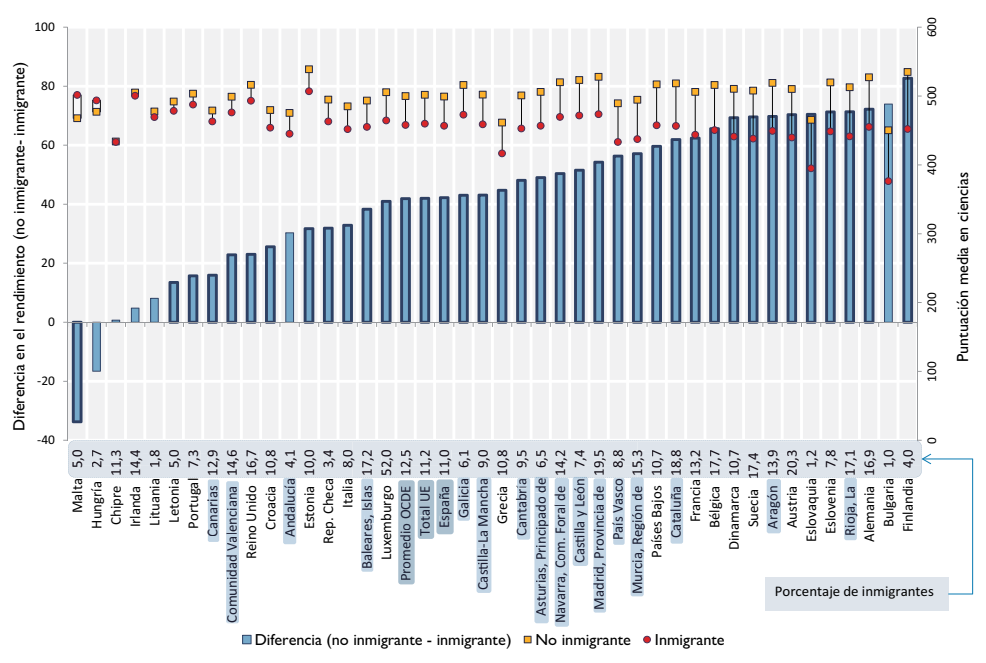
La figura D3.28 muestra la proporción de alumnado inmigrante y sus puntuaciones medias en ciencias en cada uno de los países de la UE-25 y de las comunidades autónomas españolas, junto con los promedios de la OCDE y de la Unión Europea. Los diferentes territorios aparecen ordenados en la figura según el valor de la diferencia de puntuaciones entre nativos e inmigrantes; diferencia que, en general es positiva, salvo en Malta (-33,7) y Eslovaquia (-16,6), donde los alumnos inmigrantes obtienen una puntuación media mayor en ciencias que los alumnos nativos o no inmigrantes. Por otra parte, a excepción de Chipre (+0,7), Irlanda (+4,8) y Lituania (+8,1), en el resto de los países de la Unión la diferencia de puntuación media en ciencias entre nativos e inmigrantes es estadísticamente significativa.

En la Unión Europea, el alumnado inmigrante (459,8 puntos) obtiene una puntuación media en ciencias inferior en 42,0 puntos a la del alumnado no inmigrante (501,8 puntos). En España la diferencia es similar (42,2 puntos): los nativos alcanzan los 499,0 puntos en ciencias mientras que los de origen inmigrante obtienen 456,8 puntos.

En relación con esta brecha entre nativos e inmigrantes, entre los países de la Unión Europea, destacan Finlandia, que con una tasa del 4,0 % de inmigrantes la diferencia es de 82,7 puntos a favor de los nativos (los nativos obtienen 534,79 puntos frente a los 452,10 puntos que obtienen los estudiantes de origen inmigrante); Bulgaria (73,9 puntos; con un 1,0 % de inmigrantes) y Alemania (72,2 puntos; con una proporción del 17,0 % de inmigrantes).

En todas las comunidades autónomas el alumnado nativo rinde más que el de origen inmigrante. La diferencia en Canarias (15,9), Comunidad Valenciana (22,8), Andalucía (30,3) e Islas Baleares(38,3) es inferior a la de la media de la Unión Europea. Las mayores diferencias, todas ellas superiores a la media de la Unión Europea y el promedio de la OCDE se dan, de mayor a menor, en La Rioja (71,3), Aragón (69,7), Cataluña (61,9), Región de Murcia (57,1), País Vasco (56,3), Comunidad de Madrid (54,2), Castilla y León (51,5), Comunidad Foral de Navarra (50,4), Principado de Asturias (49,0), Cantabria (48,1), Castilla-La Mancha (43,1) y Galicia (43,0).

Figura D3.28
PISA 2015. Diferencia de rendimiento en ciencias según el origen nativo o inmigrante del estudiante por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d328.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

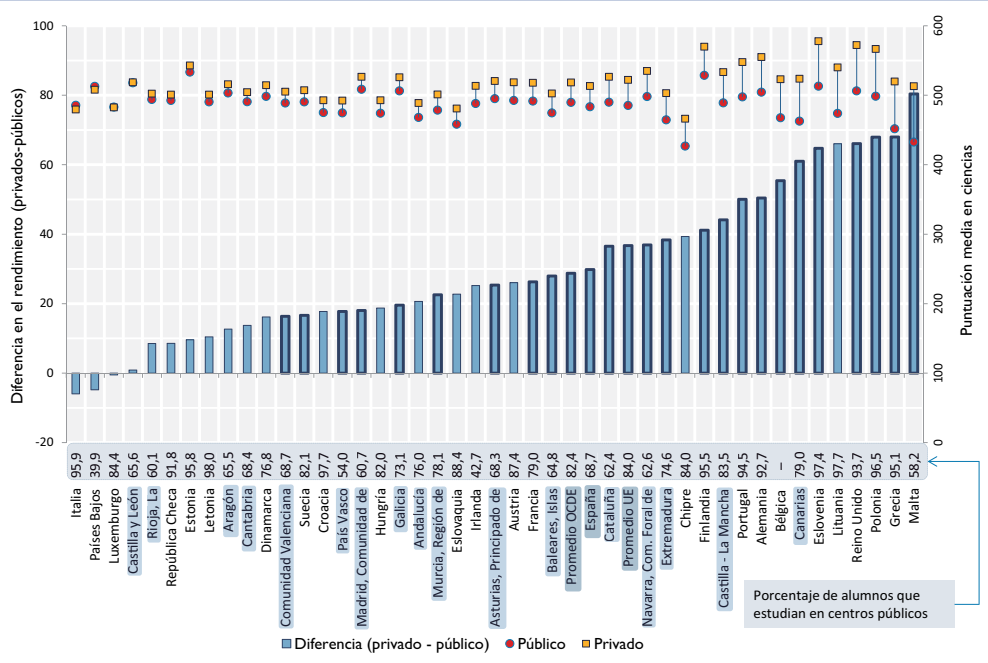
Por titularidad del centro

En la figura D3.29 se muestran las diferencias de rendimiento en ciencias según la titularidad del centro, por países de la Unión Europea y por comunidades autónomas. En la misma figura, se ha representado en un eje vertical adicional –situado en el lado derecho de la gráfica– la puntuación media que alcanzan los alumnos en ciencias en colegios públicos y privados. Sobre el eje horizontal se indica cada uno de los países y comunidades autónomas considerados así como las correspondientes cifras de porcentaje de alumnado matriculado en centros públicos.

El 68,7 % de alumnado escolarizado en centros públicos en España presenta una puntuación media de 483,5 puntos, 29,8 por debajo de la puntuación que obtienen la media de los alumnos matriculados en centros privados (513,3). Las comunidades autónomas con menos diferencia e inferior a la del total de la Unión Europea y del promedio de la OCDE son Castilla León (0,9), La Rioja (8,5), Aragón (12,7), Cantabria (13,8), Comunidad Valenciana (16,4), País Vasco (17,8), Comunidad de Madrid (18,0), Galicia (19,6), Andalucía (20,7), Región de Murcia (22,6), Principado de Asturias (25,4) e Islas Baleares (28,0). La diferencia de Cataluña (36,5) está situada entre la media de la Unión Europea y el promedio de la España y la OCDE. En la parte derecha de la gráfica, de mayor a menor diferencia, se encuentran situadas Canarias (61,0), Castilla-La Mancha (44,1), Extremadura (38,4) y Comunidad Foral de Navarra (36,9).

El 84,0 % de alumnado escolarizado en centros públicos en Europa presenta una puntuación media de 485,3 puntos, 36,7 por debajo de la puntuación que obtienen la media de los alumnos matriculados en centros privados (522,0). Se observan tres países donde el alumnado de los centros públicos obtienen mejores resultados que el alumnado matriculado en centros privados: Italia (5,9 puntos por encima el 95,9 % del alumnado de los centros públicos), Países Bajos (4,8 puntos por encima el 39,9 % del alumnado de centros públicos) y Luxemburgo (0,5 puntos por encima el 84,4 % del alumnado de centros públicos). Los países con menos diferencia, e inferior a la del total de la Unión Europea y del promedio de la OCDE, a favor del alumnado de centros privados son República Checa (8,6), Estonia (9,6), Letonia (10,4), Dinamarca (16,2), Suecia (16,6), Croacia (17,7), Hungría (18,7), Eslovaquia (22,8), Irlanda (25,2), Austria (26,0) y Francia (26,3). Por el otro lado, los países que muestran diferencias más importantes son Malta (80,4), Grecia (68,0), Polonia (67,9), Reino Unido (66,1), Lituania (66,0), Eslovenia (64,7), Bélgica (55,4), Alemania (50,4), Portugal (50,0), Finlandia (41,1) y Chipre (39,3).

Figura D3.29
PISA 2015. Diferencia de rendimiento en ciencias según la titularidad del centro por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d329.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Rendimiento del alumnado repetidor en relación con el no repetidor

La reducción de las tasas de repetición, junto al descenso del porcentaje de abandono, es un reto muy importante en España, ya que la mayoría del alto número de alumnos que repiten obtienen rendimientos bajos.

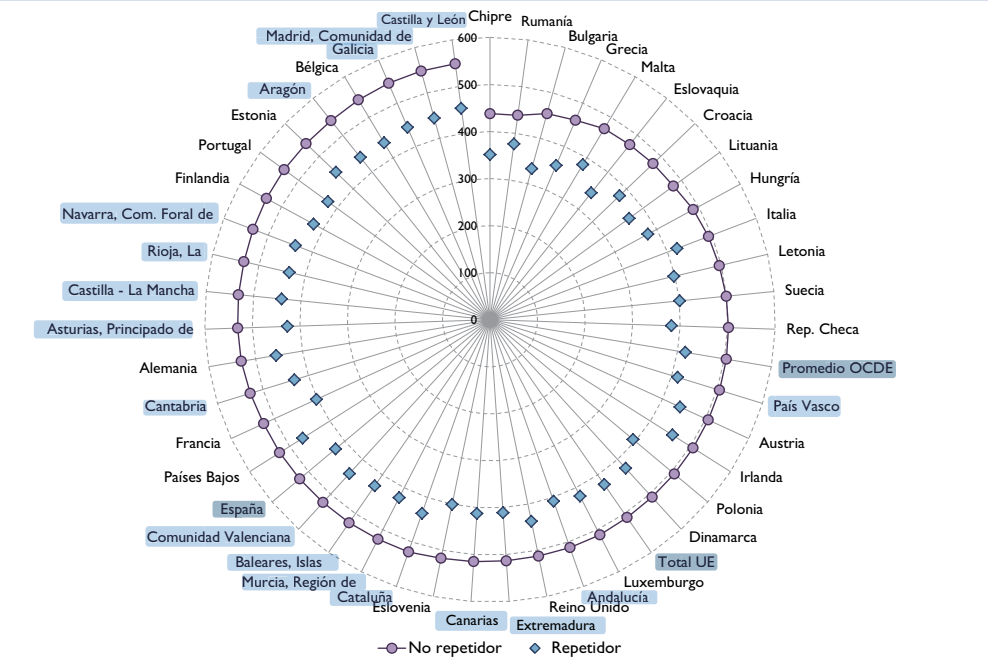
En la figura D3.30 se muestran las puntuaciones medias en ciencias de los estudiantes repetidores y no repetidores por países de la Unión Europea y por comunidades autónomas. Como puede verse, en España los alumnos repetidores obtienen casi 100 puntos menos (425,2) que aquellos que no repiten (524,1). En ambos casos, las puntuaciones son superiores a las correspondientes del promedio de la OCDE , –la diferencia de no repetidores (504,2) y repetidores (416,7) es de 87,5 puntos– y a las del total de la UE-28, –la diferencia de no repetidores (509,6) y repetidores (424,6) es de 85,0 puntos–.

Por lo que se refiere a la Unión Europea, los países que presentan las diferencias más altas son Irlanda (151,3 puntos), Eslovaquia (130,5 puntos) y Bulgaria (121,3 puntos). En el extremos opuesto, Países Bajos (57,2), Rumanía (61,6) y Austria (65,4) presentan la menores diferencias.

En España, existen diferencias entre 82,7 y 104,3 puntos. Las comunidades autónomas donde se dan los mayores contrastes son Andalucía (104,3), Comunidad de Madrid (103,8), Extremadura (102,4), Canarias (102,2) y Galicia (101,9). Por el contrario, los menores contrastes se presentan en la Comunidad Valenciana (82,7), Principado de Asturias (84,7) y Cataluña 87,0).

La figura D3.31 ofrece más información sobre el rendimiento de los estudiantes, representando la distribución por niveles en ciencias de estudiantes repetidores y no repetidores por países de la Unión Europea y por comunidades autónomas. En esta figura se pueden apreciar diferencias en el reparto por niveles del total de los alumnos (repetidores y no repetidores) entre España y el promedio de la OCDE y en su interpretación es importante tener presente el mayor número de repeticiones que se da en España. También se puede comprobar que, tanto en el caso del promedio de la OCDE como en el de España, no hay repetidores en el nivel 5 o superior a excepción de 1 caso que se dio en los Países Bajos.

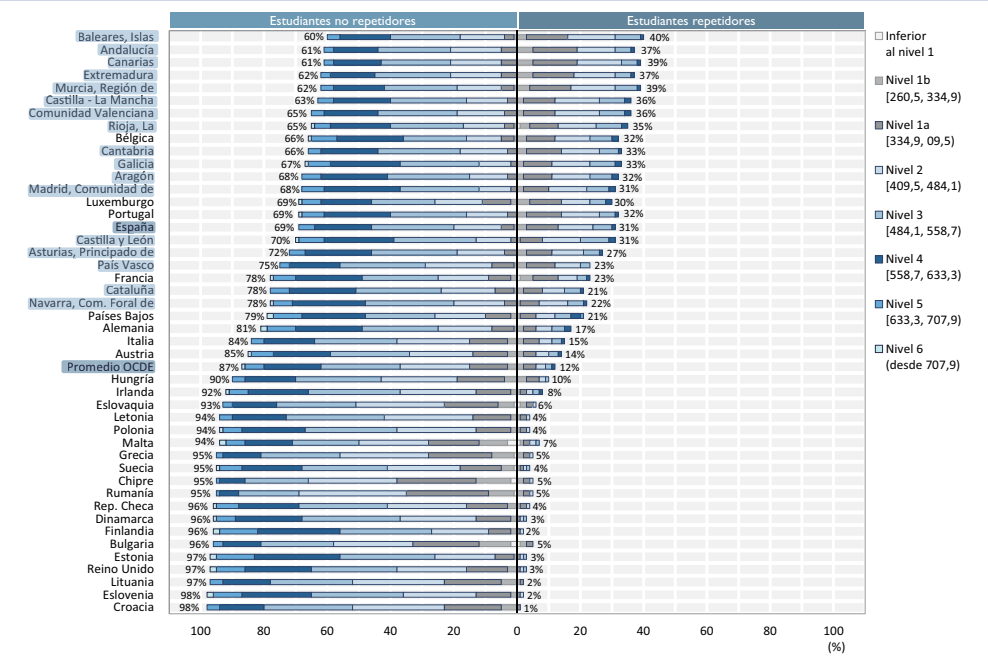
Figura D3.30
PISA 2015. Puntuaciones medias en ciencias de los estudiantes repetidores y no repetidores por países de la Unión Europea y por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d330.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Figura D3.31
PISA 2015. Distribución por niveles de rendimiento en ciencias de estudiantes repetidores y no repetidores por países de la Unión Europea y por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d331.pdf >

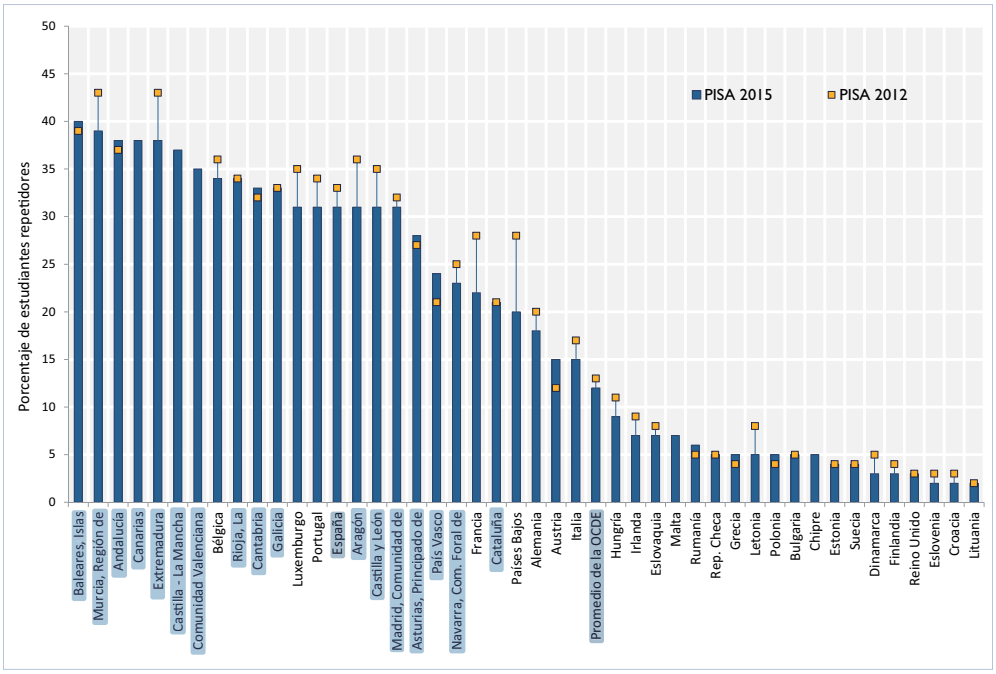
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Analizado globalmente, en el promedio de la OCDE, se puede observar que la proporción de repetidores en los niveles 1 e inferior y en el nivel intermedio (3 y 4) es seis en los dos casos. En España hay un 13 % repetidores con nivel de rendimiento 1 o inferior y el 18 % están situados en el nivel intermedio. Por lo que respecta al nivel inferior, es interesante añadir que en la mayoría de los países de la Unión Europea el porcentaje de repetidores en el nivel inferior es menor a 10 % y en ningún caso sobrepasa el 15 % del Objetivo 2020. Sin embargo, en España, todas las cifras de este nivel están por encima del 10 % excepto las correspondientes a la Comunidad Foral de Navarra (7 %), Castilla y León (8 %) y Cataluña(8 %). Además, en cuatro casos, ya solo el número de repetidores en este nivel supera el Objetivo 2020: Islas Baleares (16 %), Región de Murcia (17 %), Extremadura(18 %) y Andalucía (19 %). También conviene señalar que, a pesar de abarcar un rango mucho mayor de puntuaciones, el número de repetidores en los niveles intermedios es proporcionalmente inferior al de los que están situados en los niveles inferiores.

En lo referente a los alumnos no repetidores, cabe destacar que en el promedio de la OCDE, la proporción de alumnos en el nivel 1 o inferior (15 %) es superior en 8 puntos porcentuales a la de alumnos en el nivel superior (7 %) y hay un 65 % de alumnos no repetidores en los niveles intermedios. Los porcentajes de los alumnos no repetidores españoles son generalmente inferiores porque también es más bajo el número proporcional de alumnos que no repiten. Teniendo esto en cuenta, se observa que coinciden los porcentajes de alumnado en los niveles inferior y superior (5 %) y el de alumnado en el nivel intermedio es del 59 %.

Por último, en la figura D3.32 se representa la evolución del porcentaje de estudiantes repetidores y no repetidores en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas de 2012 a 2015. Al respecto, en primer lugar, se observa que se ha producido un ligero descenso tanto en el promedio de la OCDE (1 punto porcentual) como en España (2 puntos). En España, las comunidades autónomas en que se han producido las disminuciones más importantes son Aragón y Extremadura (5 %) y Castilla y León y Región de Murcia (4 %). Por el contrario, se han producido aumentos ligeramente mayores en el País Vasco (3 %) y la Comunidad Foral de Navarra (2 %). La mayoría de los países de la Unión Europea han mantenido sus tasas o han descendido y las bajadas más relevantes se han dado en Países Bajos (8 puntos porcentuales), Francia (6), Luxemburgo (4), Portugal y Letonia (ambos con 3 puntos). Los mayores incrementos se han dado en Rumanía (4 puntos) y Austria (3 puntos).

Figura D3.32
Porcentaje de estudiantes repetidores y no repetidores en PISA 2012 y PISA 2015 en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d332.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Actitudes y disposición de los alumnos y su rendimiento en ciencias

A continuación, se analizan determinadas actitudes de los estudiantes hacia la ciencia, así como su nivel de implicación. En la figura D3.33 se muestra la distribución de estudiantes en los niveles 2 y 5-6 en ciencias que esperan tener ocupaciones relacionadas con las ciencias, según el sexo, por países de la Unión Europea. En la representación destaca la gran diferencia al respecto en ambos niveles y que en al mayoría de los países las alumnas tienen expectativas por debajo de los alumnos, tanto si se sitúan en el nivel inferior como si lo hacen en el nivel superior.

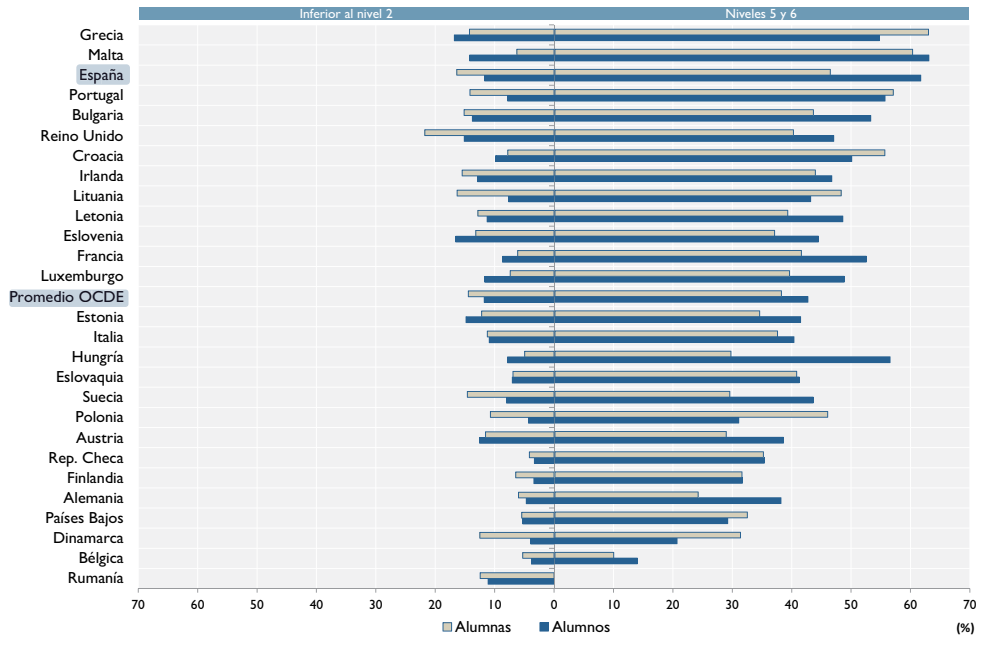
Las expectativas del alumnado español están por encima del promedio de la OCDE. En el nivel inferior a 2 son mayores en las alumnas (16,4 %) que en los alumnos (11,7 %), sin embargo, en los niveles 5 y 6 son mayores las de los alumnos (61,6 %) que las de las alumnas (46,3 %). En el promedio de la OCDE las diferencias entre alumnos y alumnas son similares: en el nivel inferior a 2 son mayores en las alumnas (14,4 %) que en los alumnos (11,8 %), sin embargo, en los niveles 5 y 6 son mayores las de los alumnos (42,6 %) que las de las alumnas (38,1 %).

Los países con mayores porcentajes de alumnos y alumnas que esperan tener ocupaciones relacionadas con las ciencias son Grecia, Malta, España, Portugal y Bulgaria y en el otro extremo del gráfico están situados Rumanía, Bélgica, Dinamarca, Países Bajos y Alemania. Lituania (-8,7), Dinamarca (-8,6), Malta (+7,9) y Reino Unido (-6,7) presentan las mayores diferencias entre las expectativas de los alumnos y alumnas en el nivel inferior a 2 y, además, casi siempre a favor de las alumnas. En los niveles 5 y 6 , los países con mayores diferencias entre alumnos y alumnas son Hungría (+26,8), Suecia (-14,1), Alemania (+14,0), Francia (+10,9) y Dinamarca (-10,6).

La figura D3.34 muestra los índices de «participación en actividades científicas», «gusto por las ciencias», «interés por temas científicos», «motivación instrumental» y «autoeficiencia en ciencias» de los estudiantes en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas. En PISA 2015 se preguntó a los estudiantes sobre estos aspectos y, con las respuestas obtenidas, se han construido los índices correspondientes. La puntuación media cero corresponde al conjunto de los países participantes en PISA 2015.

El país con un índice mayor de participación de los estudiantes en actividades científicas es Bulgaria (0,82), mientras que Croacia (0,03) es el que presenta un menor valor del índice. En cuanto España (-0,2), sus estudiantes de 15 años, participan en menos actividades científicas que el promedio tanto de los países de la OCDE como

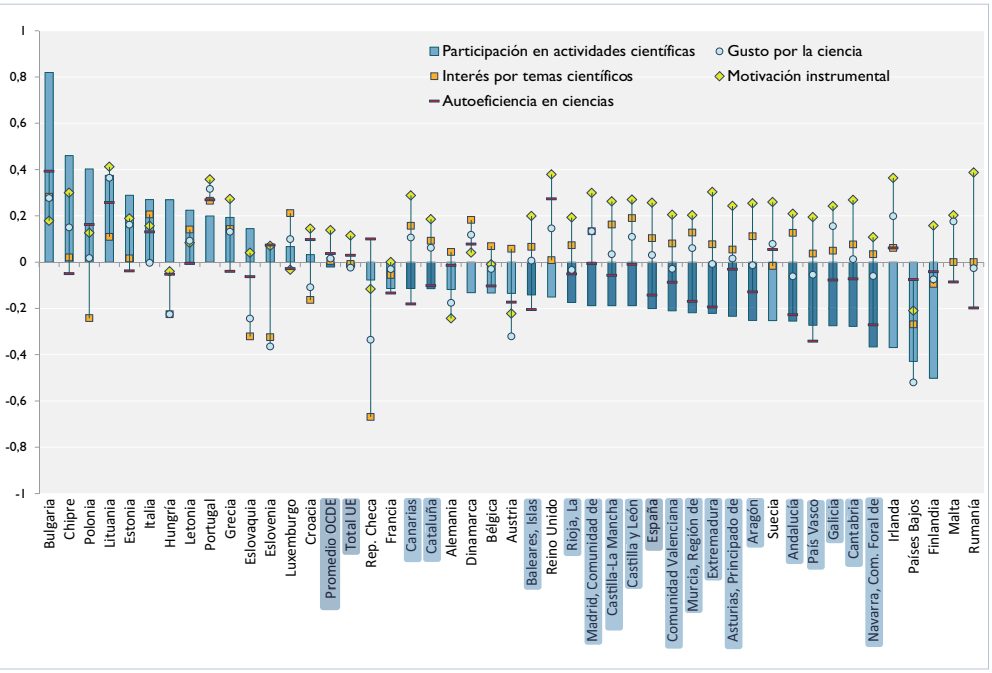
Figura D3.33
PISA 2015. Distribución de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en ciencias que esperan tener ocupaciones relacionadas con las ciencias, según el sexo, por países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d333.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Figura D3.34
PISA 2015. Índices de «participación en actividades científicas» , «gusto por las ciencias», «interés por temas científicos», «motivación instrumental» y «autoeficiencia en ciencias» de los estudiantes en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas.



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d334.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

del conjunto de alumnos de la UE. Todas las comunidades autónomas españolas presentan valores negativos de este indicador, siendo la Comunidad Foral de Navarra (-0,37) la que presenta un menor valor y Canarias (-0,11), la que obtiene el valor mayor para este índice.

Lituania (0,36) es el país en el que los estudiantes muestran un mayor gusto por las ciencias, y Países Bajos (-0,52), donde los estudiantes declaran tener un menor gusto por las ciencias. España (0,03) se encuentra entre los países que presentan un valor positivo de este índice, aunque muy próximo a cero, en la media del conjunto de países participantes en PISA 2015. Galicia (0,16) y la Comunidad de Madrid (0,13) son las comunidades cuyos estudiantes presentan mayor índice de gusto por las ciencias, mientras que Andalucía (-0,06), la Comunidad Foral de Navarra (-0,06) y País Vasco (-0,05) son las que presentan menores valores del índice de gusto por las ciencias.

El valor de este índice es prácticamente el mismo en el promedio de los países de la OCDE (0,00) que en la media de los estudiantes de la UE (-0,01). De lo países seleccionados, Bulgaria (0,28) es el que arroja el valor más alto en el índice de interés por temas científicos, mientras que la República Checa (-0,67) es el que presenta el valor más pequeño de este índice. El índice de interés por temas científicos en los estudiantes de 15 años es positivo en España (0,10) y en todas las comunidades autónomas. Castilla y León (0,19) y Castilla La Mancha (0,16) son las comunidades que presentan valores más altos de este índice, y la Comunidad Foral de Navarra (0,03) y el País Vasco (0,04) las que presentan valores más bajos.

En el promedio de países de la OCDE (0,14) y en la media de los estudiantes de 15 años de la UE (0,11) el índice de motivación instrumental es claramente positivo respecto al conjunto de los países participantes en PISA 2015. Los estudiantes de Lituania (0,41) son los que presentan la motivación instrumental más alta para estudiar ciencias. En el lado opuesto, son los estudiantes de la Suiza (-0,25), Alemania (-0,24), Austria (-0,22) y Países Bajos (-0,21) los que tienen los valores más bajos en este índice. Los estudiantes españoles presentan un valor medio (0,26) relativamente alto en la motivación instrumental para estudiar ciencias. Además, todas las comunidades autónomas muestran valores positivos en este índice. Los estudiantes de Extremadura (0,30) y de la Comunidad de Madrid (0,30) tienen los valores más altos de este índice, mientras que los de la Comunidad Foral de Navarra (0,11) presentan el valor más bajo de motivación instrumental entre todas las comunidades.

Tanto en el promedio de países de la OCDE (0,04) como el conjunto de alumnos de la UE (0,03) el valor del índice autoeficacia es significativamente positivo y, por tanto, superior a la media del conjunto de países participantes en PISA 2015. Los estudiantes de Bulgaria (0,39) son los que presentan los valores más altos en el índice de autoeficacia; mientras que el valor más bajo de este indicador, con gran diferencia sobre el anterior, se da en Rumanía (-0,20). En España (-0,14), la confianza en la propia competencia para alcanzar objetivos que requieran habilidades científicas es una de las más bajas entre los países seleccionados y significativamente inferior a la de sus compañeros de la OCDE y de la UE. También presentan valores negativos en el índice de autoconfianza todas las comunidades autónomas, si bien las de Madrid (-0,01), Castilla y León (-0,01) y Asturias (-0.03) muestran valores medios próximos al cero, mientras que los valores medios más bajos del índice de autoeficacia en ciencias se dan en País Vasco (-0,34), Navarra (-0,27) y Andalucía (-0,23).

D3.2. PISA para Centros Educativos

PISA para Centros Educativos (*PISA for Schools*) se elabora con el fin de hacer frente a la demanda de profesores y directores de centros escolares. Es una herramienta que presenta resultados comparables internacionalmente a la vez que permite visiones y valoraciones internas de los centros e instituciones sobre cómo introducir mejoras o reforzarlas. PISA para Centros Educativos se basa en los mismos elementos de valoración del estudio PISA principal pero una diferencia fundamental es que el primero está orientado a proporcionar resultados para los centros y no aporta resultados globales.

Tal como se describe en el epígrafe «C4.6 La evaluación» dentro de «Estudios internacionales» del presente INFORME, el marco general de la evaluación PISA para Centros Educativos es el mismo que el de la evaluación PISA. Desde su implantación en España y hasta el curso 2015-2016, han participado 375 centros educativos de todas las comunidades autónomas y del ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. El Ministerio participa en este programa con la evaluación progresiva de todos los centros sobre los que tiene competencias (públicos y privados) en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla y en el exterior. Después de la evaluación los centros e instituciones titulares participantes reciben un informe detallado con su documentación para situar los resultados obtenidos en un contexto de comparación nacional e internacional.

Los países que participaron en la edición 2016 fueron: Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, España, Federación Rusa, Colombia, Méjico, Brasil, Brunei y Emiratos Árabes.

Principales resultados

Resultados en relación al rendimiento académico

PISA para Centros Educativos ha puesto de manifiesto que existe una gran diversidad en los resultados de los centros en España, tanto académicos como de entorno de aprendizaje escolar. Este hecho está estrechamente relacionado con la variedad de entornos socioeconómicos de los estudiantes, lo que se manifiesta por una notable influencia en el aprendizaje del alumnado. En relación con los resultados de los centros educativos participantes, en España coexisten:

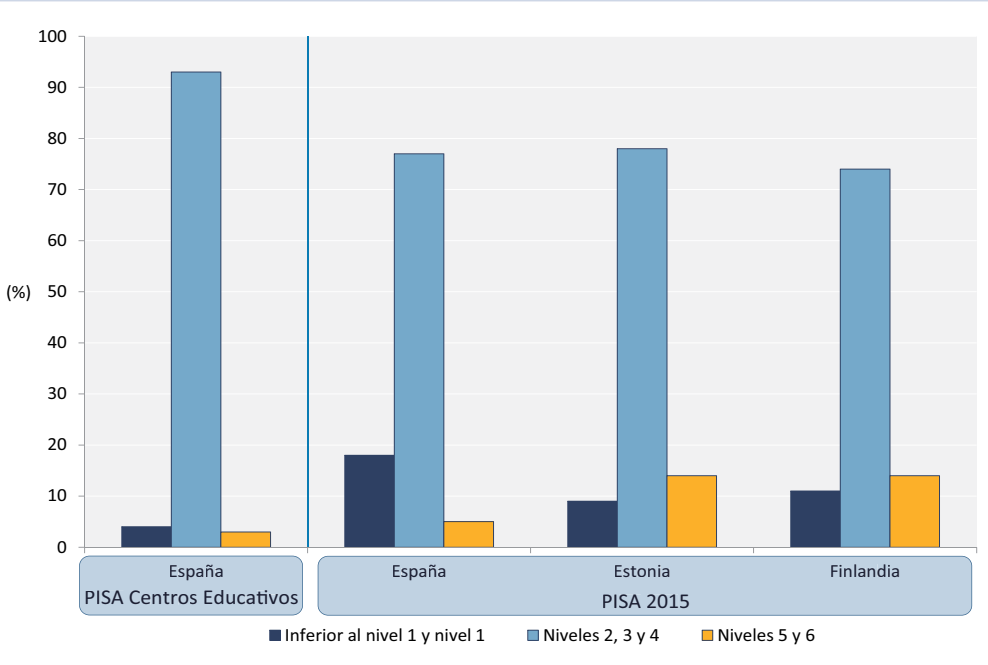
- Centros educativos cuyos resultados académicos y de entorno de aprendizaje son totalmente equiparables a los resultados de centros de los países con los mejores resultados en el estudio PISA.
- Centros educativos cuyos resultados se sitúan alrededor de los promedios de los países de la OCDE con menor rendimiento.

Ciencias

La distribución del alumnado por niveles de rendimiento en ciencias queda reflejada en la figura D3.35, la cual muestra los valores que ofrece PISA 2015 de España y de los países que encabezaron las posiciones en Europa (Finlandia y Estonia), y los valores de PISA para Centros Educativos 2016 de España. Se observa que el 4 % de los estudiantes de los centros que participaron en este estudio obtuvieron un nivel por debajo del básico (niveles < 1 y 1 de PISA) y un 3 % se encontraban en un nivel alto (niveles 5 y 6 de PISA).

La figura D3.36 muestra la distribución porcentual de los centros educativos en relación a la puntuación media en ciencias del promedio de la OCDE, España, Italia, Portugal, Reino Unido, Francia Alemania y Finlandia según el estudio PISA 2015. También refleja el valor del promedio de los centros españoles según el estudio PISA para Centros Educativos 2016 que fue 520 puntos, resultando superior al valor promedio de la OCDE en PISA 2015 (493 puntos).

Figura D3.35
Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en ciencias en España, Estonia y Finlandia (PISA 2015) y en España (PISA para Centros Educativos 2016)

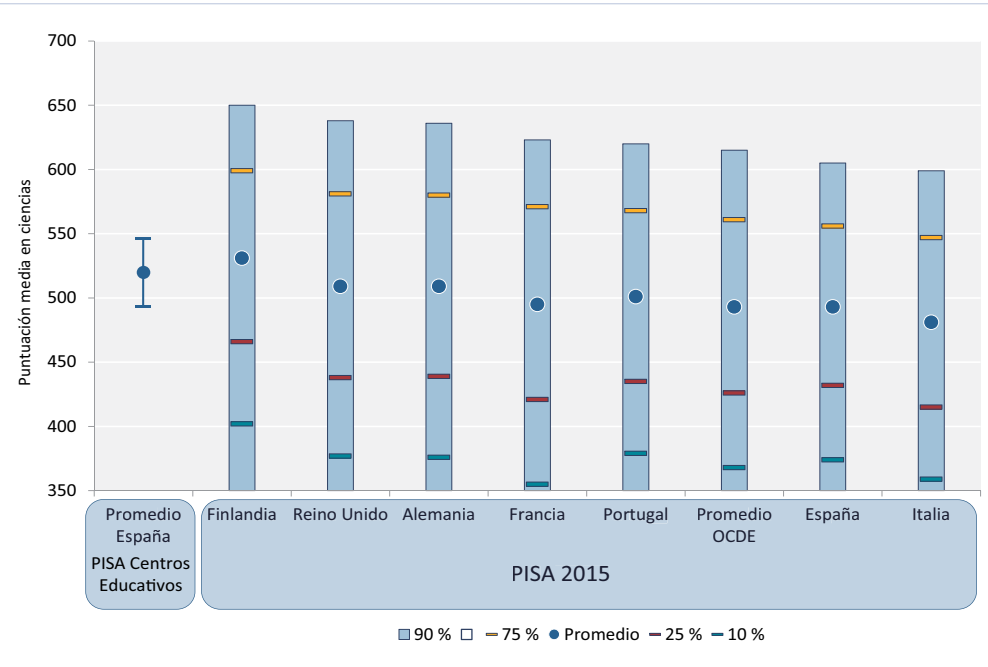


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d335.pdf >

Nota: niveles de rendimiento según el estudio PISA 2015.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Instituto Nacional de Evaluación Educativa de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación Cultura y Deporte..

Figura D3.36
Distribución porcentual de centros en función de la puntuación media en ciencias, en el promedio de la OCDE y en una selección de países europeos (PISA 2015), y el valor promedio en España (PISA para Centros Educativos 2016)



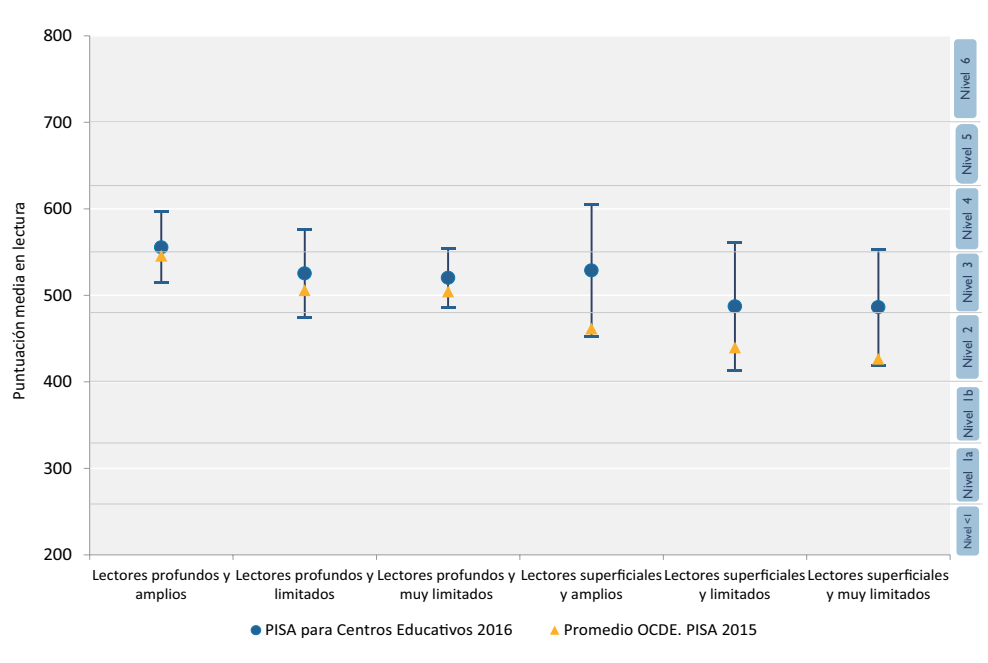
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d336.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Instituto Nacional de Evaluación Educativa de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación Cultura y Deporte..

Lectura

PISA para Centros Educativos establece seis perfiles lectores mediante la combinación de dos indicadores: la capacidad de leer de forma reflexiva, con dominio o no de las estrategias lectoras («lectores profundos» y «lectores superficiales»); y los alumnos que leen o no de forma habitual y en una amplia variedad de géneros y soportes («lectores amplios» y «lectores limitados»). En la figura D3.37 pueden verse los resultados que obtuvieron en lectura los alumnos de los centros de España, agrupados en los distintos perfiles lectores, que participaron en PISA para centros Educativos 2016, observando que los «lectores profundos y amplios» son los que obtuvieron mejores resultados –en el caso de los centros educativos españoles evaluados se ha manifestado una relación entre el hábito lector y el rendimiento académico al observarse un mayor rendimiento en los alumnos que más leen, y viceversa–.

Figura D3.37
Resultados en lectura del alumnado de España (PISA para Centros Educativos 2016) y del promedio de la OCDE (PISA 2015) agrupados por perfil lector



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d337.pdf >

Nota: niveles de rendimiento según el estudio PISA 2015.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Instituto Nacional de Evaluación Educativa de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación Cultura y Deporte..

Resultados en relación al entorno de aprendizaje

Los resultados de PISA para Centros Educativos muestran que un ambiente escolar estable con los alumnos motivados, implicados y seguros contribuye a obtener mejores resultados de aprendizaje. Para ello se analizan:

- El clima de disciplina: los estudiantes tienden a tener mejor rendimiento cuando las clases tienen un adecuado clima de disciplina. El conjunto de centros evaluados con PISA para Centros Educativos 2016 mostró que 8 de cada 10 estudiantes estuvieron de acuerdo con esta situación.
- Relaciones profesor-alumno: los estudiantes tienden a tener mejor rendimiento cuando las relaciones entre alumnos y profesores son afables y proporcionan apoyo a los alumnos. Cerca del 70 % del alumnado que participó en PISA para Centros Educativos 2016 respondieron positivamente a esta afirmación.
- Motivación instrumental, entendida como el sentido e importancia que los alumnos conceden a las materias que estudian y la influencia que tienen en sus propias vidas, orientando sus opciones de estudios superiores o de la profesión que desean tener en el mundo laboral. En España, en PISA para Centros Educativos 2016, la motivación para el estudio de las matemáticas se extendió en un rango que osciló entre el 65 % y el 78 %.

– Confianza en la propia eficacia: los alumnos de éxito habitualmente están seguros de su capacidad para solucionar tareas relacionadas con las competencias evaluadas, aunque las cuestiones planteadas sean nuevas y necesiten una reflexión propia. Los alumnos españoles mostraron más auto confianza en aquellas cuestiones más directamente relacionadas con aspectos curriculares, con diferencias de casi 20 puntos entre las respuestas de los estudiantes de mejor y peor rendimiento.

Equidad

Diferencias entre el alumnado con el rendimiento más alto y más bajo

La diferencia en los resultados de los estudiantes situados en los extremos de los niveles de rendimiento es una de las medidas de equidad y de la cohesión interna de los centros educativos.

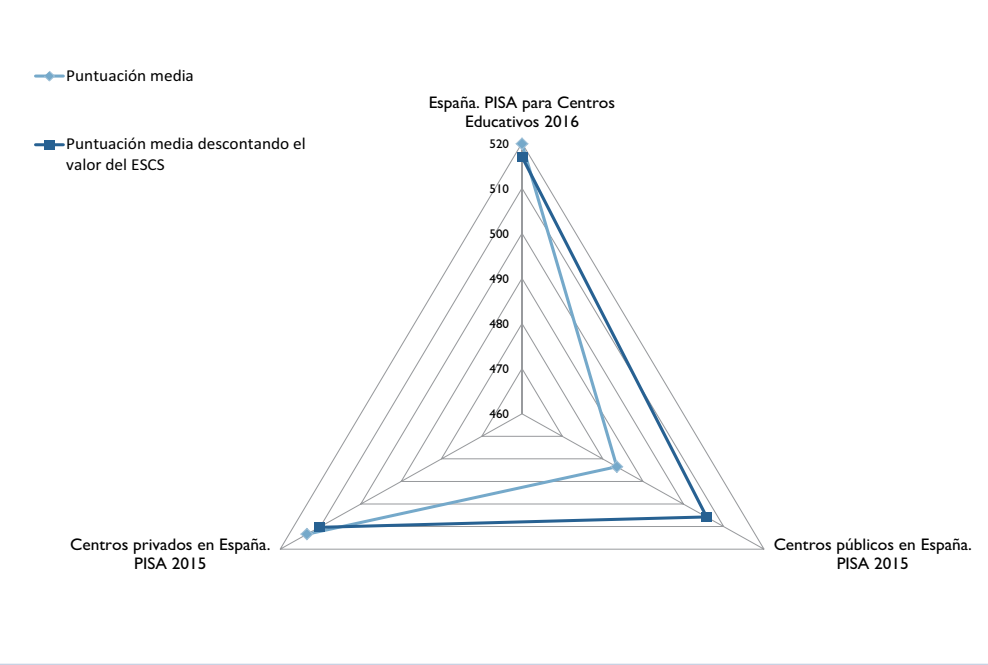
Los valores medios de rendimiento en ciencias de los alumnos que han realizado la evaluación PISA para Centros Educativos fueron superiores a los valores medios de rendimiento de los estudiantes españoles en PISA 2015. La diferencia de puntuación en esta competencia, entre el 25 % de alumnos con rendimiento más alto (581 puntos) y el 25 % de alumnos con rendimiento más bajo (453 puntos), fue elevada (128 puntos, lo que supone un desfase académico de dos cursos) aunque fue inferior a la de los resultados del estudio PISA 2015.

La influencia del nivel económico, social y cultural

Como se ha explicado en el apartado «D3.1 PISA. Programa para la evaluación internacional de los alumnos» el índice del nivel económico, social y cultural de las familias de los estudiantes, ESCS (*Index os Economic, Social and Cultural Status*) es un índice que está relacionado, de forma directa, con el rendimiento académico del alumnado y es útil para caracterizar la equidad de los sistemas educativos.

En la figura D3.38 se muestran los resultados en ciencias de los centros públicos y de los centros privados en España (PISA 2015) y de todos los centros (PISA para Centros Educativos 2016) sin tener en cuenta la influencia del índice ESCS. En este caso, el resultado en el estudio PISA para Centros Educativos una vez descontado el índice ESCS fue inferior del que se obtuvo sin descontar el ESCS, siendo la diferencia de 2,88 puntos.

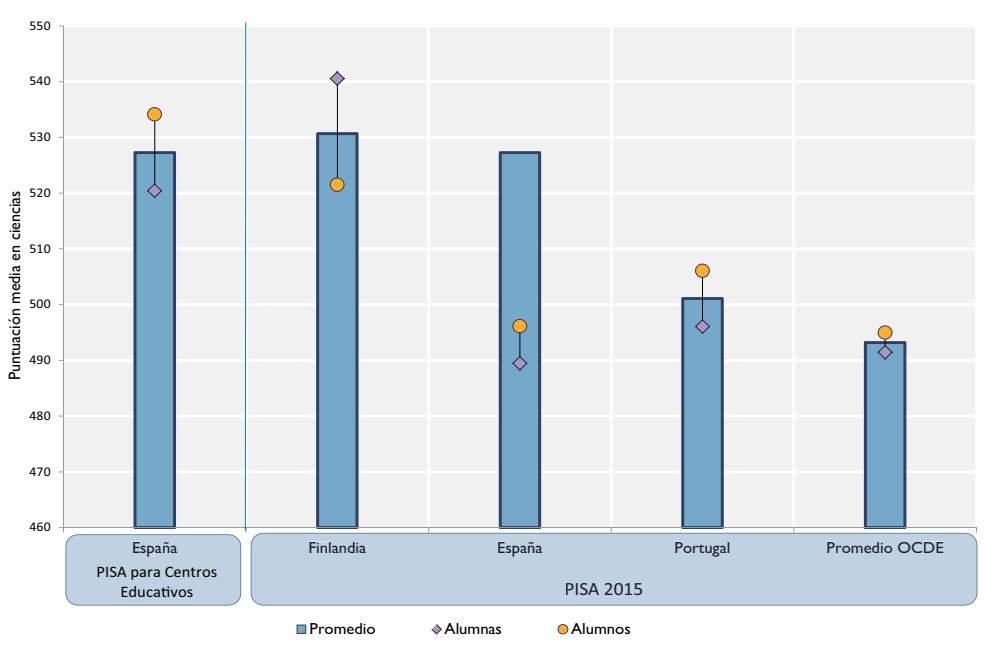
Figura D3.38
Puntuaciones medias en ciencias descontando la influencia del ESCS (índice del nivel económico, social y cultural) por centros educativos públicos y privados (PISA 2015) y todos los centros (PISA para Centros Educativos 2016)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d338.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Instituto Nacional de Evaluación Educativa de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación Cultura y Deporte..

Figura D3.39
Diferencias de rendimiento en ciencias entre alumnos y alumnas en España, Finlandia, Portugal y el promedio de la OCDE (PISA 2015) y en España (PISA par Centros Educativos 2016)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d339.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Instituto Nacional de Evaluación Educativa de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación Cultura y Deporte..

Diferencias de rendimiento entre alumnos y alumnas

Del análisis de los datos se deduce que los resultados en la competencia científica de las alumnas han mejorado aunque sigan siendo inferiores a los de los alumnos. En la figura D3.39 se observa que el resultado de los alumnos (534,1 puntos) es superior en 13,7 puntos a la puntuación media de las alumnas (520,45 puntos), de lo que se deduce que la igualdad de oportunidades respecto al género sigue siendo un desafío.

Alumnado repetidor

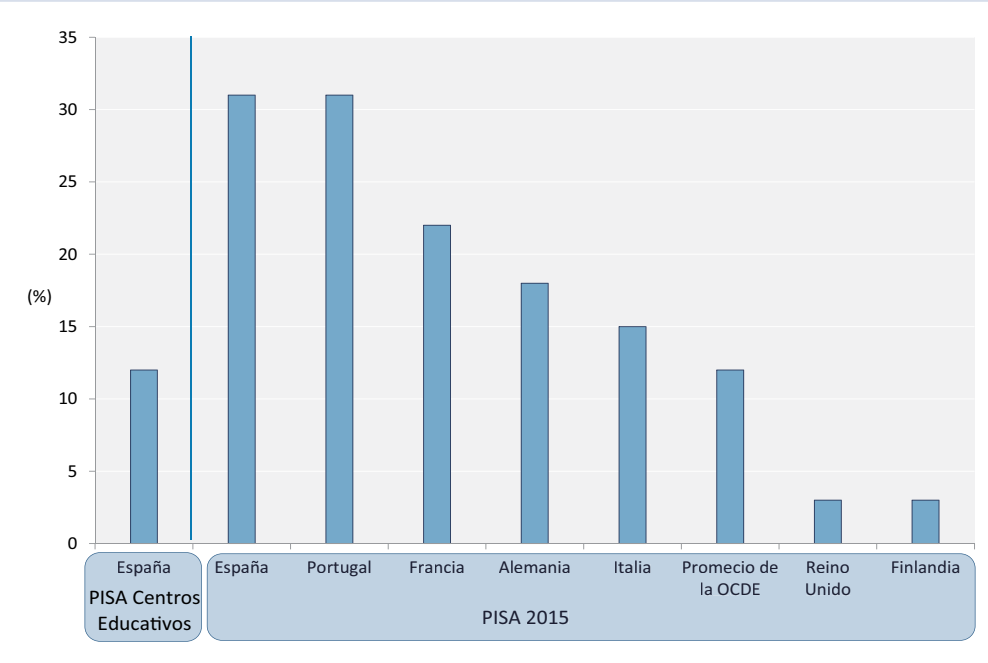
La reducción de las tasas de repetición es uno de los principales retos en España y aunque el porcentaje de estudiantes repetidores en nuestro país ha disminuido desde PISA 2012, sigue siendo de los más altos de Europa. Según el estudio PISA 2015 el 31 % del alumnado en España es repetidor, porcentaje que disminuye a un 12 % en PISA para Centros Educativos 2016 (ver figura D3.40).

D3.3. TIMSS. Estudio internacional de tendencias en matemáticas y ciencias

El estudio TIMSS sobre el progreso de los alumnos españoles de 4.º curso de Educación Primaria en matemáticas y ciencias ofrece puntuaciones medias y niveles de rendimiento que, por un lado, permiten realizar comparaciones entre los resultados de los sistemas educativos de los países o regiones participantes, y por otro, proporcionan datos detallados sobre los niveles de competencia alcanzados por los alumnos.

En la edición de TIMSS 2015 participaron 24 países de la OCDE; para obtener su promedio y utilizar este valor para realizar la comparación internacional, se ponderaron por igual, como si todos los países aportaran el mismo número de alumnos (promedio OCDE-24). En esta edición también participaron 19 países de la Unión Europea, Bélgica (Flamenco), Inglaterra e Irlanda del Norte, pero para calcular el valor para la comparación internacional se tuvo en cuenta la suma de los pesos del alumnado como estimación del tamaño de la población objeto, es decir los países con mayor población de estudiantes contribuyeron en mayor proporción que los países con menos población (total UE).

Figura D3.40
Porcentaje de estudiantes repetidores en una selección de países europeos y el promedio de la OCDE (PISA 2015), y en España (PISA para Centros Educativos 2016))



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d340.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Instituto Nacional de Evaluación Educativa de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación Cultura y Deporte..

Las puntuaciones medias de cada país están expresadas en una escala en la que el punto de referencia se hace equivaler a 500 puntos y la desviación típica a 100. Con el fin de poder establecer comparaciones entre los resultados por países y analizar de un modo fiable la evolución de los resultados con el tiempo, el índice 500 correspondía a la puntuación media obtenida en estas materias en el estudio TIMSS realizado en 1995, pero debido a que los cambios de países participantes en las sucesivas ediciones hacían variar esa puntuación media, el informe internacional de 2015 denominó a ese valor de 500 puntos «punto de referencia» en lugar de «media de TIMSS» que era como se denominaba en las ediciones previas.

La escala de puntuaciones que presenta TIMSS se completa estableciendo niveles de rendimiento en cada una de las dos competencias evaluadas. Para ello, se han establecido cuatro puntos de corte o de nivel (400, 475, 550 y 625), que permiten distribuir al alumnado participante en cinco grandes grupos, de acuerdo con su puntuación: nivel muy bajo (inferior a 400 puntos), nivel bajo (entre 400 y 474), nivel medio (entre 475 y 549), nivel alto (entre 550 y 624), y nivel avanzado (625 puntos y superior).

Resultados principales

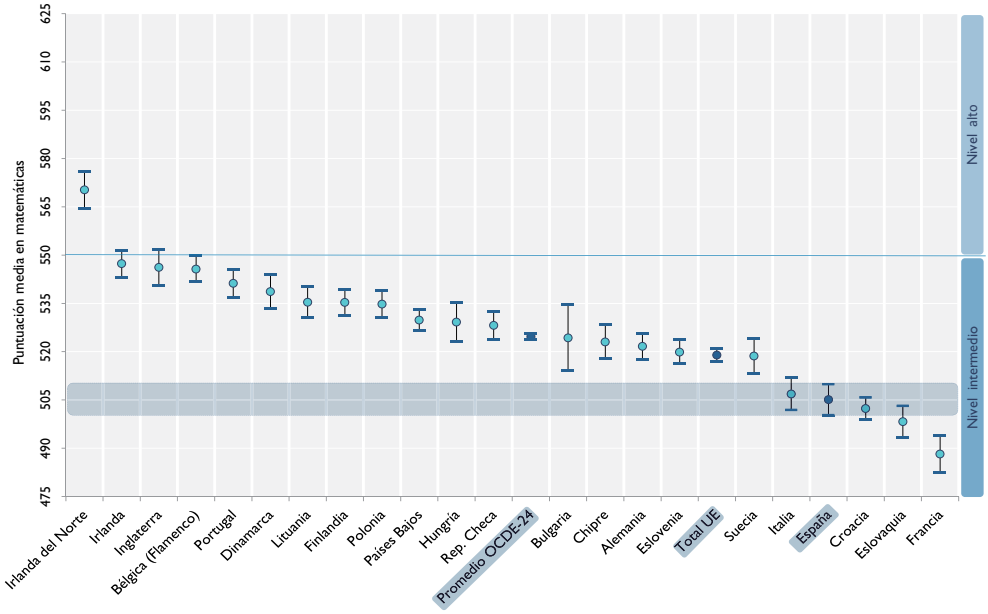
Puntuaciones medias

Matemáticas

En España, la puntuación media en matemáticas de los alumnos de 4.º curso de Educación Primaria fue 505,1 puntos, 13,9 puntos inferior al rendimiento del conjunto de los alumnos de la Unión Europea que participaron en TIMSS 2015 (519,0 puntos) y 19,6 puntos menos que el promedio de la OCDE-24. Con ello, España se situó en el nivel de rendimiento intermedio (entre los 475 y los 550 puntos), pero próximo al extremo inferior. Sin embargo, y dado que es una materia instrumental, resulta fundamental que todos los alumnos adquieran una buena formación inicial en esta área como base para futuros aprendizajes.

La figura D3.41 representa las puntuaciones medias en matemáticas conseguidas por el alumnado de los países de la Unión Europea que participaron en el estudio TIMSS en 2015 clasificados en orden descendente de

Figura D3.41
TIMSS 2015. Puntuaciones medias en matemáticas por países de la Unión Europea con intervalo de confianza al 95 % para la media poblacional



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d341.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «TIMSS 2015. Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias. IEA. Informe español: resultados y contexto» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

las puntuaciones medias obtenidas en dicha materia. La posición relativa que ocupa España es la décimo novena, superando únicamente la media de tres países: Croacia (502,3 puntos), Eslovaquia (498,2) y Francia (488,2).

Destaca la posición de Irlanda del Norte que ocupa la primera posición, con 570,3 puntos de puntuación media en matemáticas siendo la única región europea participante en el estudio TIMSS 2015 que consiguió una puntuación media correspondiente a un nivel de rendimiento «alto».

Ciencias

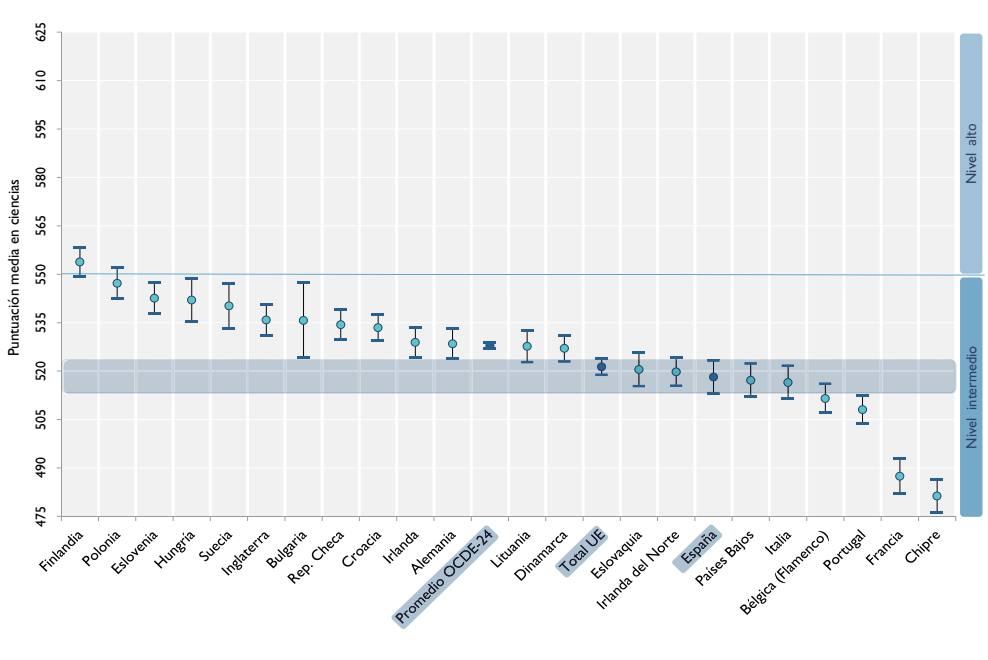
En cuanto a los resultados obtenidos en ciencias, el alumnado español alcanzó una puntuación media de 518,2 puntos, puntuación inferior en 3,1 puntos y en 9,7 puntos, respectivamente, al rendimiento de los países de la Unión Europea (521.3 puntos) y al de los países de la OCDE (527,9). En esta área España se situó en la zona central del intervalo de puntuaciones que se corresponde con el nivel de rendimiento intermedio (de 475 a 550 puntos). Cuando se consideran los países de la Unión Europea que participaron en la evaluación y se ordenan de acuerdo con las puntuaciones medias obtenidas en ciencias, España se sitúa en décimo sexto lugar, por delante de Países Bajos (517,1 puntos), Italia (516,5), Bélgica (Flamenco) (511,5), Portugal (508,1), Francia (487,4) y Chipre (481,3). Finlandia, con una puntuación media de 553,8 puntos, se situó en primera posición y, además, es el único país de la Unión que alcanzó el nivel «alto» de rendimiento (ver figura D3.42).

Niveles de rendimiento

Matemáticas

Cuando a partir de los datos del estudio TIMSS se analiza la distribución porcentual de los alumnos según el nivel de rendimiento en matemáticas de los países participantes de la Unión Europea, se observa que España se situó, con un 32,6 % de sus estudiantes con un nivel «bajo» o «muy bajo» de rendimiento en dicha área, en las últimas posiciones, solo por delante de Eslovaquia (35 %) y Francia (41,9 %). Por otra parte, y en relación con el porcentaje del alumnado que presentó un nivel «avanzado», España, con un 3,4 %, fue el tercer país con el porcentaje de alumnos más bajo en este nivel, superado únicamente por Croacia (2,7 %) y Francia (2,5 %) (ver figura D3.43).

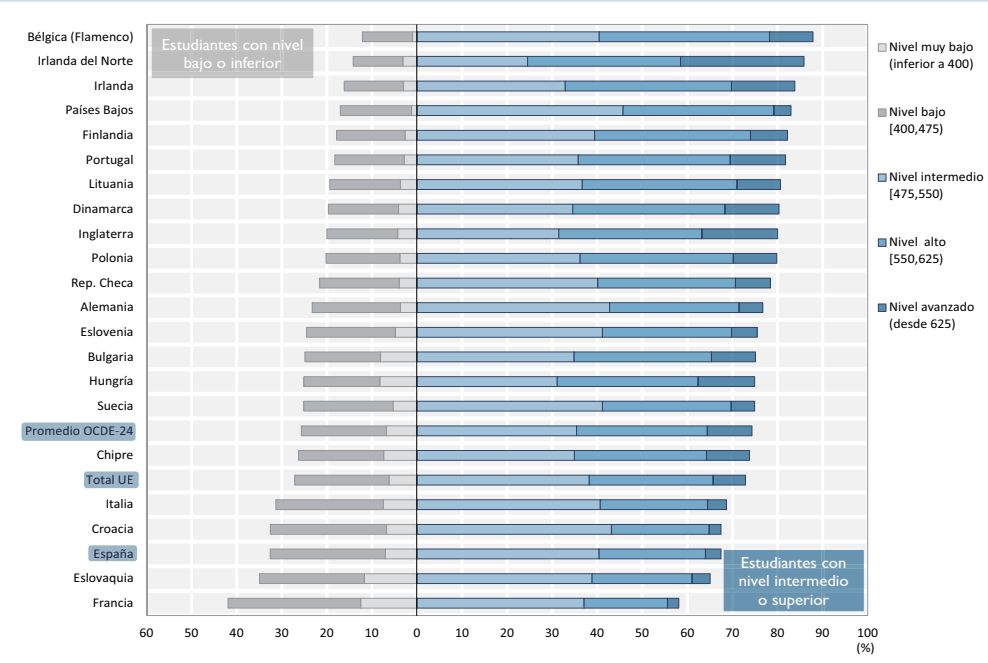
Figura D3.42
TIMSS 2015. Puntuaciones medias en ciencias por países de la Unión Europea con intervalo de confianza al 95 % para la media poblacional



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d342.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «TIMSS 2015. Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias. IEA. Informe español: resultados y contexto» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

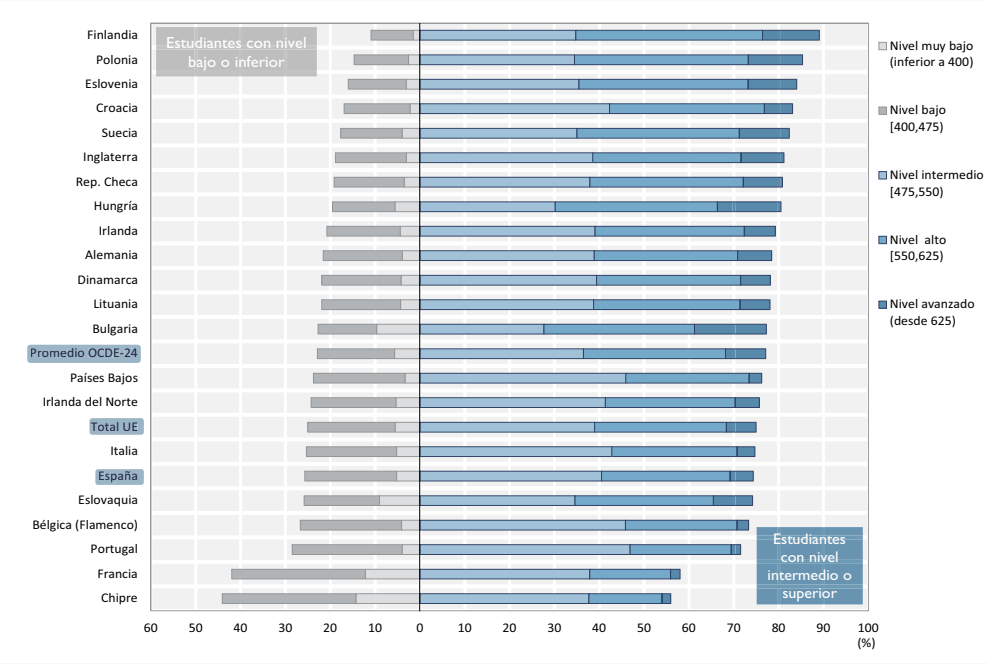
Figura D3.43
TIMSS 2015. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d343.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «TIMSS 2015. Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias. IEA. Informe español: resultados y contexto» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D3.44
TIMSS 2015. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d344.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «TIMSS 2015. Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias. IEA. Informe español: resultados y contexto» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Ciencias

En el caso de las ciencias, y a partir de análisis similares (ver figura D3.44 se concluye, en primer término, que los resultados de España fueron mejores que los obtenidos en matemáticas. Si se atiende al porcentaje de alumnos que presentó un nivel «bajo» o «muy bajo», España se situó en la posición décimo séptima en la lista de los países de la Unión Europea participantes en TIMSS 2015 dispuestos en orden creciente del porcentaje de alumnos que no consiguieron los 475 puntos. España presentó un porcentaje del 25,7 % de estudiantes en estos dos niveles de rendimiento (5,2 % en el nivel «muy bajo» y 20,5 % en el nivel «bajo»). En sentido contrario, el porcentaje de alumnos españoles con un nivel «alto» fue del 28,7 % y del 5,2 % en «avanzado».

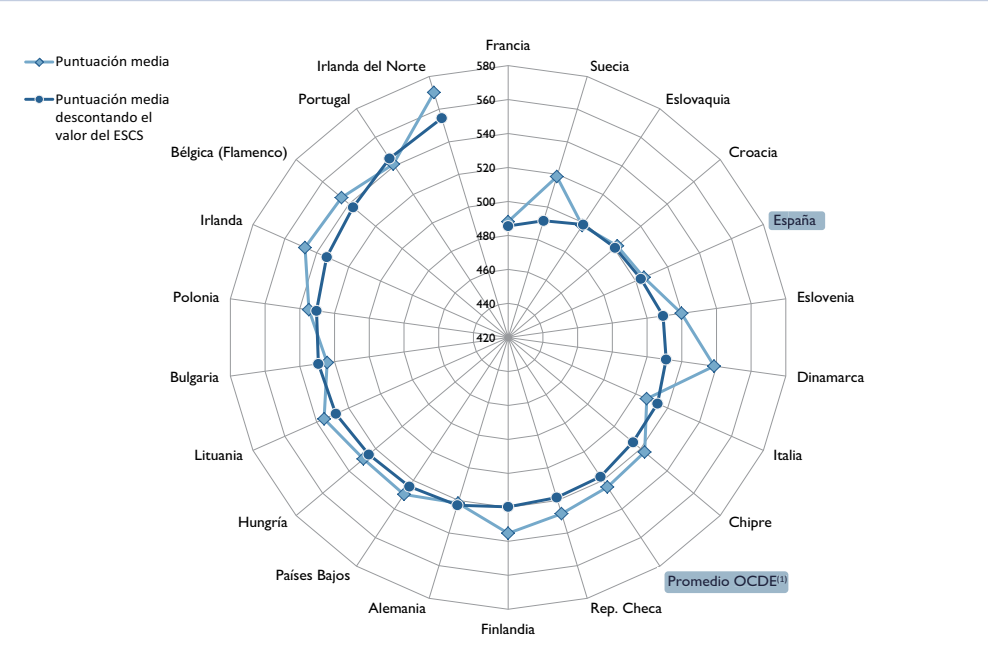
La influencia del nivel económico, social y cultural

El ISEC –Índice de nivel socioeconómico y cultural– utilizado en el estudio TIMSS se ha elaborado de forma similar al índice ESCS (Index of Economic, Social and Cultural Status) definido por PISA. Se trata de un índice compuesto –ver apartado «A3.4. Nivel económico, social y cultural de las familias» de este INFORME– que está relacionado empíricamente con el rendimiento académico del alumno.

Las figuras D3.45 y D3.46 representan las puntuaciones medias obtenidas en matemáticas y ciencias, respectivamente, y el valor de esas mismas puntuaciones descontando el valor del ISEC, para cada uno de los países de la Unión Europea participantes en TIMSS 2015. Al observar la diferencia entre los resultados y valor esos mismos resultados descontando el ISEC, se aprecia que España fue de los países que presentaron menor diferencia entre ambas puntuaciones (2,0 puntos porcentuales tanto en matemáticas como en ciencias). Dinamarca y Suecia fueron los países que tuvieron mayores diferencias.

La relación existente entre las puntuaciones medias obtenidas y el valor del ISEC para los países de la Unión Europea participantes, queda reflejada, para matemáticas, en la figura D3.47 y para ciencias, en la D3.48. Como se puede apreciar, existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre los resultados obtenidos en cualquiera de las dos materias y el ISEC, lo que indica que las diferencias en cuanto al nivel socioeconómico de los países explican una parte de sus diferencias en cuanto a rendimiento escolar. Las correlaciones obtenidas, aunque significativas, son débiles: las fuerzas de relación se sitúan en torno al 10 %. Aunque el ISEC contribuye a la explicación en términos estadísticos de los resultados de rendimiento, no los determina en ningún caso.

Figura D3.45
TIMSS 2015. Puntuaciones medias en matemáticas descontando la influencia del ESCS (índice del nivel económico, social y cultural) por países de la Unión Europea

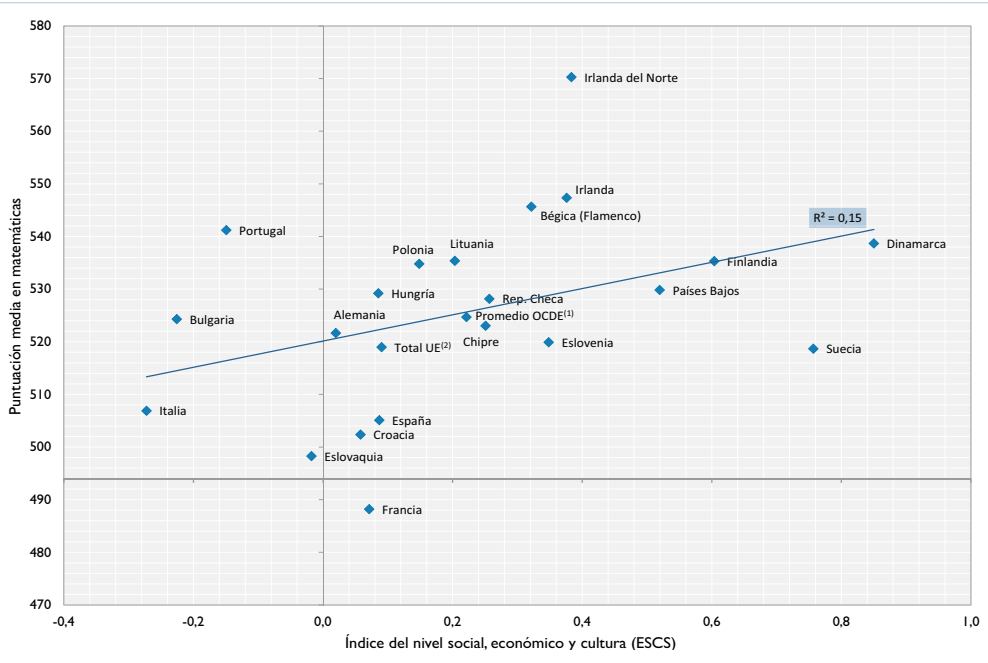


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d345.pdf >

1. La puntuación media está referida al promedio de la OCDE-24; la puntuación media descontando el ESCS está referida al promedio de la OCDE-23 (descontando Estados Unidos).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «TIMSS 2015. Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias. IEA. Informe español: resultados y contexto» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D3.46
TIMSS 2015. Relación entre el índice del nivel económico, social y cultural (ESCS) y la puntuación media en matemáticas de los países de la Unión Europea

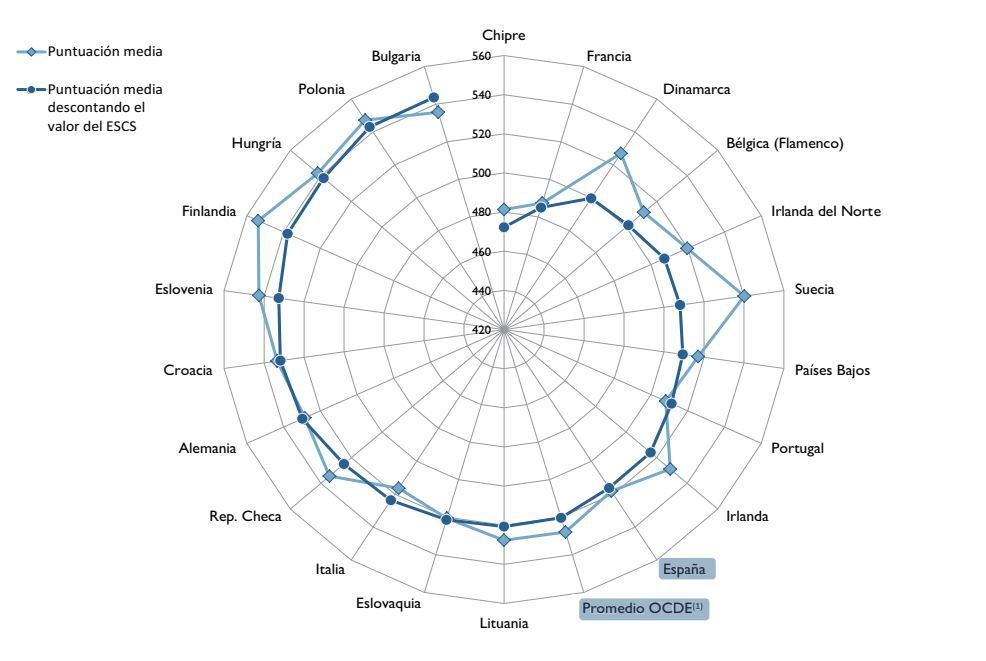


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d346.pdf >

1. La puntuación media está referida al promedio de la OCDE-24; la puntuación media descontando el ESCS está referida al promedio de la OCDE-23 (descontando Estados Unidos).
2. La puntuación media está referida al total de la Unión Europea; la puntuación media descontando el ESCS está referida al total de la Unión Europea descontando Inglaterra.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «TIMSS 2015. Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias. IEA. Informe español: resultados y contexto» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D3.47
TIMSS 2015. Puntuaciones medias en ciencias descontando la influencia del ESCS (índice del nivel económico, social y cultural) por países de la Unión Europea

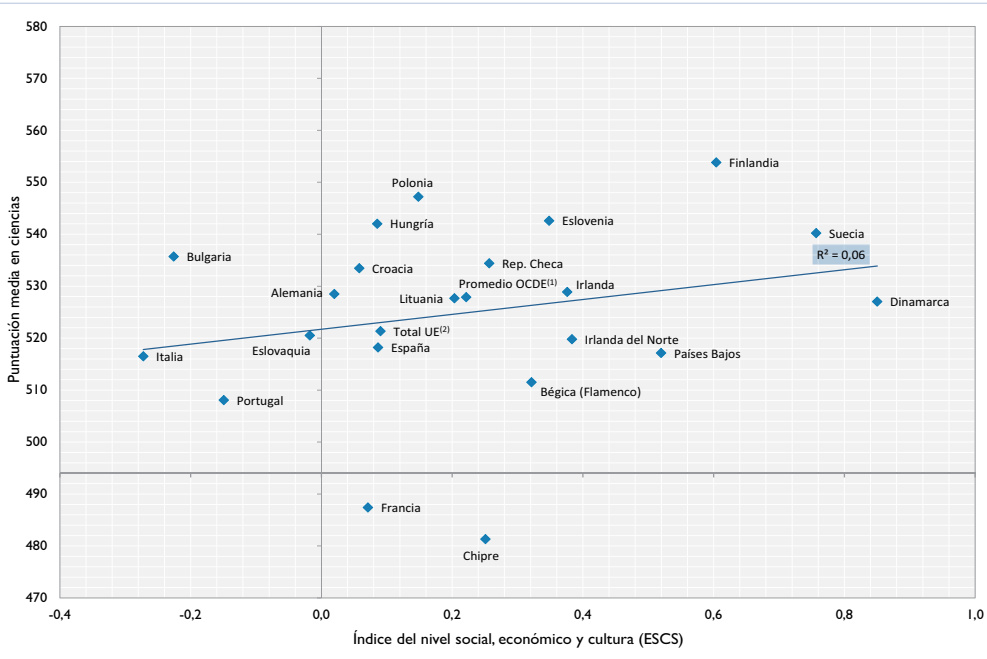


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d347.pdf >

1. La puntuación media está referida al promedio de la OCDE-24; la puntuación media descontando el ESCS está referida al promedio de la OCDE-23 (descontando Estados Unidos).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «TIMSS 2015. Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias. IEA. Informe español: resultados y contexto» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D3.48
TIMSS 2015. Relación entre el índice del nivel económico, social y cultural (ESCS) y la puntuación media en ciencias de los países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d342.pdf >

1. La puntuación media está referida al promedio de la OCDE-24; la puntuación media descontando el ESCS está referida al promedio de la OCDE-23 (descontando Estados Unidos).
2. La puntuación media está referida al total de la Unión Europea; la puntuación media descontando el ESCS está referida al total de la Unión Europea descontando Inglaterra.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «TIMSS 2015. Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias. IEA. Informe español: resultados y contexto» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

No obstante lo anterior, cuando, para el mismo grupo de países, se comparan estos valores con los obtenidos para los alumnos de 15 años en PISA 2015, se advierte que estos últimos presentan una magnitud del mismo orden que los correspondientes anteriores, lo que alude a la consistencia del impacto del factor socioeconómico sobre el rendimiento en diferentes edades.

Diferencias de rendimiento entre alumnas y alumnos

Matemáticas

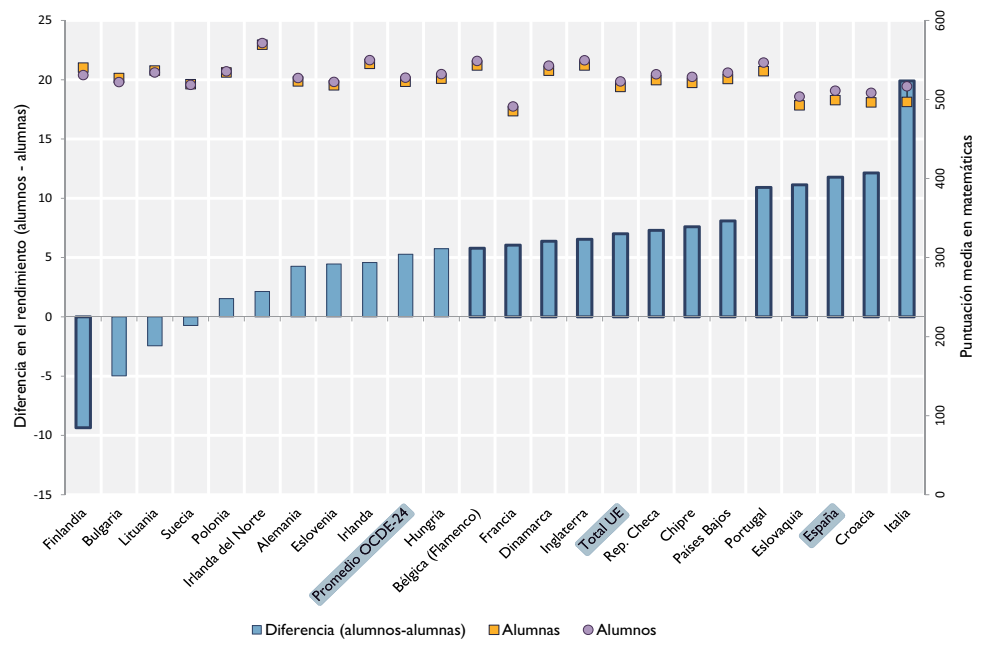
En la figura D3.49 queda representado que, con carácter general, la puntuación media en matemáticas de las alumnas es inferior a la de los alumnos en todos los países de la Unión Europea. En el caso de España, también las alumnas mostraron una competencia matemática inferior (499,2 puntos) a la de los alumnos (511,0 puntos), con una diferencia de 11,8 puntos. Este resultado es acorde, aunque superior, al encontrado en el conjunto de los países de la Unión Europea en los que, en promedio, la diferencia entre el rendimiento de alumnas (515,8) y alumnos (522,8) es de 7 puntos a favor de las alumnos.

Finlandia (9,4), Bulgaria (5,0), Lituania (2,4) y Suecia (0,7) son los países donde las alumnas consiguen mejor rendimiento que los alumnos y, por el contrario, Italia (19,9), Croacia (12,1), España (11,8) y Eslovaquia (11,1)son los países donde los alumnos obtienen mayores diferencias de rendimiento en comparación con la alumnas.

Ciencias

En lo que respecta a la influencia de la variable sexo sobre el rendimiento en ciencias, no existen diferencias significativas para el conjunto de la Unión Europea entre alumnas y alumnos (520,8 y 522,6, respectivamente), aunque de forma generalizada, los alumnos obtienen mejores puntuaciones que las alumnas. En España la diferencia de puntuaciones es de 5,9 puntos (515,3 puntos para las alumnas frente a los 521,3 puntos conseguidos por los alumnos). Finlandia (11,8), Bulgaria (8,6) y Suecia (7,8) son los países con mayores diferencias de puntuación a favor de las alumnas. Por el contrario, Italia (9,0), Eslovaquia (8,2) y República Checa (7,9) son los países han obtenido mejores resultados con mayor diferencia (ver figura D3.50).

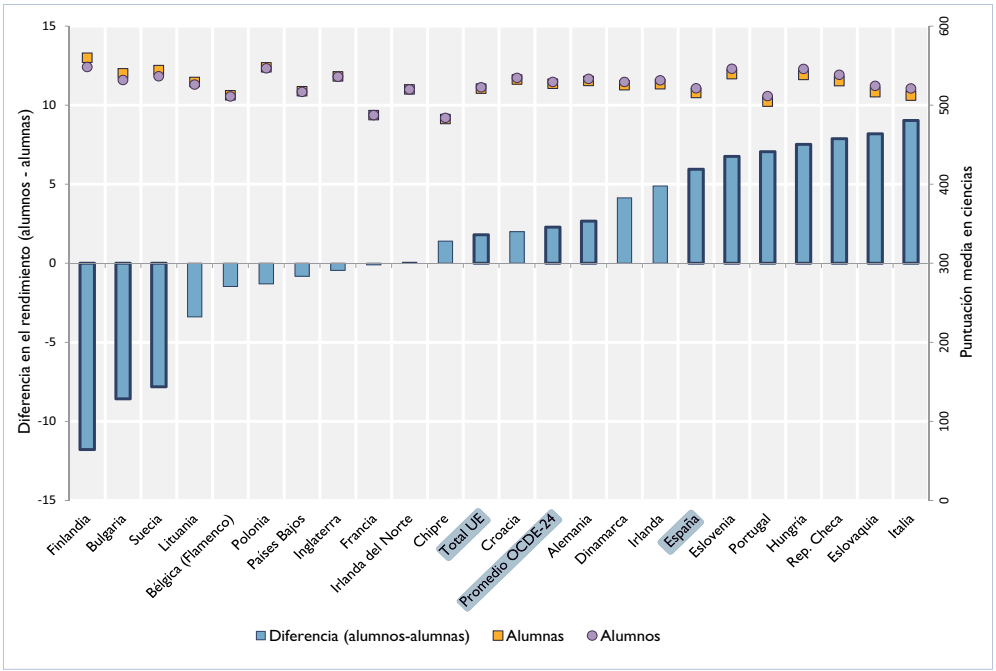
Figura D3.49
TIMMS 2015. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d349.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «TIMSS 2015. Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias. IEA. Informe español: resultados y contexto» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D3.50
TIMMS 2015. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d350.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «TIMSS 2015. Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias. IEA. Informe español: resultados y contexto» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

D3.4. Pruebas de acceso a la Universidad

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) modifica los requisitos de acceso y admisión a las enseñanzas oficiales de Grado desde el título de Bachiller o equivalente, desde el título de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño o de Técnico Deportivo Superior así como para los estudiantes procedentes de sistemas educativos extranjeros.

En esta nueva regulación desaparece la superación de la prueba de acceso a la universidad como requisito de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado y se establece como requisito la posesión de la titulación que da acceso a la universidad: título de Bachiller o título, diploma o estudios equivalentes, y títulos de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño, o de Técnico Deportivo Superior.

Además, de acuerdo con la nueva redacción del artículo 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, son las Universidades las que determinan, de conformidad con distintos criterios de valoración, la admisión a estas enseñanzas de aquellos estudiantes que hayan obtenido la titulación que da acceso a la universidad.

Los criterios de valoración y procedimientos de admisión establecidos por las universidades son también aplicables para los estudiantes de los sistemas educativos extranjeros. En el caso de los titulados y tituladas en Bachillerato Europeo y en Bachillerato internacional y estudiantes procedentes de sistemas educativos de Estados miembros de la Unión Europea o de otros Estados con los que se hayan suscrito acuerdos internacionales aplicables a este respecto, en régimen de reciprocidad, se establece como requisito de acceso la acreditación de la titulación correspondiente y se establecen los mismos criterios de admisión que puedan fijar las Universidades para los estudiantes en posesión del título del Sistema Educativo Español.

Los estudiantes procedentes de sistemas educativos pertenecientes a países con los que no se hayan suscrito acuerdos internacionales para el reconocimiento de títulos en régimen de reciprocidad podrán acceder a los estudios oficiales de Grado previa homologación de sus estudios por los correspondientes españoles, de acuerdo con los criterios de admisión específicos establecidos por las Universidades y regulados en este real decreto.

Esta nueva regulación exige, de acuerdo con lo dispuesto en el apartado 3 del artículo 42 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, en su redacción introducida por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, que el Gobierno, previo informe de la Conferencia General de Política Universitaria, establezca las normas básicas para la admisión de los estudiantes que soliciten ingresar en los centros universitarios, siempre con respeto a los principios de igualdad, mérito y capacidad y en todo caso de conformidad con lo indicado en el artículo 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

El Real Decreto 412/2014, de 6 de junio[6], por el que se establece la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado tiene por objeto establecer la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado. Asimismo, se establece el calendario de implantación de este procedimiento, se determinan los criterios y condiciones para el mantenimiento de la calificación obtenida en la prueba de acceso a la universidad y se establece un período transitorio hasta llegar a la implantación general de esta nueva normativa.

En cuanto al calendario de implantación, este nuevo sistema de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado será de aplicación a los estudiantes que hayan obtenido el título de Bachiller del Sistema Educativo Español regulado en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, y que accedan a estas enseñanzas a partir del curso académico 2017-2018. Para los estudiantes en posesión de los títulos de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño o de Técnico Deportivo Superior, así como para los estudiantes procedentes de sistemas educativos extranjeros, los nuevos criterios de acceso y admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado serán de aplicación a partir del curso académico 2014-2015.

Para este período transitorio que abarca los cursos académicos 2014-2015 a 2016-2017, este Real Decreto regula criterios de admisión específicos que las Universidades pueden aplicar para garantizar la admisión en condiciones de igualdad.

En su Disposición transitoria única, respecto a los cursos académicos 2014-2015 a 2016-2017, establece que las Universidades pueden utilizar como criterio de valoración en los procedimientos de admisión la superación de las materias de la prueba de acceso a la universidad y la calificación obtenida en las mismas. Indica que para la realización de la prueba de acceso a la universidad se tendrán en cuenta las disposiciones de los capítulos II, III y IV del Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, 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, sobre prueba de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado para quienes se encuentren en posesión del título de Bachiller o equivalente, salvo por lo que respecta a los temarios sobre los que versarán los ejercicios de la prueba específica para la admisión de los estudiantes que estén en posesión de un título de Técnico Superior de la Formación Profesional o de las enseñanzas artísticas, o de Técnico Deportivo Superior, cuyo contenido será el establecido para el currículo de las materias de modalidad de segundo de Bachillerato de acuerdo con la distribución realizada por las Administraciones educativas, según la adscripción a las ramas del conocimiento recogida en el anexo I del Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre.

La regulación de las pruebas para personas mayores de 25 años y de 45 años contenida en los artículos 11 a 15 y 17 a 20 de este Real Decreto comenzó a aplicarse en el acceso al curso académico 2015-2016.

Para la admisión a los estudios universitarios oficiales de Grado en las Universidades españolas en los cursos académicos 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017 las Universidades han podido utilizar como criterio de valoración en los procedimientos de admisión la credencial para el acceso a la universidad española expedida por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), de acuerdo con los requisitos establecidos en la Orden EDU/1161/2010, de 4 de mayo, por la que se establece el procedimiento para el acceso a la Universidad española por parte de los estudiantes procedentes de sistemas educativos a los que es de aplicación el artículo 38.5 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para los estudiantes indicados en el artículo 9.1.b) de este real decreto.

El presente apartado presenta una visión de conjunto de los datos correspondientes a las distintas modalidades de acceso a la Universidad teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

– En este informe llamamos «Pruebas genéricas de acceso a la universidad» a las que realizan los siguientes estudiantes: Titulados/tituladas en 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

6. < BOE-A-2014-6008 >

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; Alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros, previa solicitud de homologación del título de origen al título español de bachiller.

– Los estudiantes que se matriculan sólo de la fase general o de las dos fases (general y específica) se consideran presentados cuando hayan realizado la fase general. Los estudiantes que sólo participan en la fase específica (voluntaria) se consideran presentados cuando se hayan presentado en al menos una de las materias de esta fase.

– Los estudiantes que se matriculan sólo de la fase general o de las dos fases (general y específica) se consideran aprobados cuando hayan resultado aptos para acceder a una enseñanza de grado, es decir cuando su nota de acceso es igual o superior a 5 puntos. Los estudiantes que sólo participan en la fase específica (voluntaria) se consideran aprobados cuando hayan obtenido al menos un cinco en alguna de las materias de esta fase.

Una visión en conjunto de los resultados

En 2016 se presentaron 280.627 personas a las Pruebas de Acceso a la Universidad en el conjunto de las universidades españolas, de las que aprobaron un 87,8 %. Se presentaron 16.643 estudiantes más que el año anterior manteniéndose el porcentaje de aprobados. El 55,7 % de los alumnos presentados eran mujeres, que obtuvieron un 88,1 % de aprobados, y del 44,3 % que representaba a los varones, logró el aprobado un 87,4 %.

En las pruebas genéricas de acceso a la universidad, aprobó el 93,8 % de los 210.211 estudiantes que se presentaron a la convocatoria ordinaria (197.216 aprobados). En la convocatoria extraordinaria, de los 44.357 presentados aprobó el 78,8 % (34.948 aprobados). Entre las dos convocatorias, aprobaron 232.164 estudiantes matriculados en la fase general y en la fase específica, que en términos relativos representan el 91,2 % del alumnado presentado.

A las pruebas de acceso para mayores de 25 años se presentaron 21.861 personas y las superó el 54,1 % (11.823 aprobados). A las pruebas de acceso para mayores de 45 años se presentaron 3.012 personas, de las que aprobó el 50,7 % (1.527 aprobados). Finalmente, el número de aprobados de las personas que se presentaron a las pruebas de acceso dirigidas a los profesionales mayores de 40 años que acrediten una determinada experiencia profesional o laboral fue 886, lo que supone el 74,7 % de los 1.186 profesionales que se presentaron (véase la tabla D3.1).

Tabla D3.1
Pruebas de Acceso a la Universidad 2016. 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	100.584	131.580	232.164	91,4	91,1	91,2
Convocatoria ordinaria	84.408	112.808	197.216	94,1	93,6	93,8
Convocatoria extraordinaria	16.176	18.772	34.948	79,6	78,1	78,8
Procedimientos por criterios de edad	8.102	6.134	14.236	56,6	52,2	54,6
Mayores de 25 años	6.957	4.866	11.823	56,5	50,9	54,1
Mayores de 45 años	612	915	1.527	47,0	53,5	50,7
Profesionales mayores de 40 años	533	353	886	76,4	72,3	74,7
Total	108.686	137.714	246.400	87,4	88,1	87,8

Fuente: Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Pruebas genéricas de acceso a la Universidad

Resultados por tipo de matrícula

A las pruebas genéricas de acceso a la Universidad de 2016 acudieron 254.568 estudiantes, de los que 198.845 (78,1 %) se presentaron a la fase general y a la fase específica con un resultado de 94,3 % de aprobados: en la convocatoria de junio aprobó el 96,6 % de los 171.202 alumnos presentados y de los 27.643 alumnos que se presentaron en la convocatoria extraordinaria aprobó el 80,5 %.

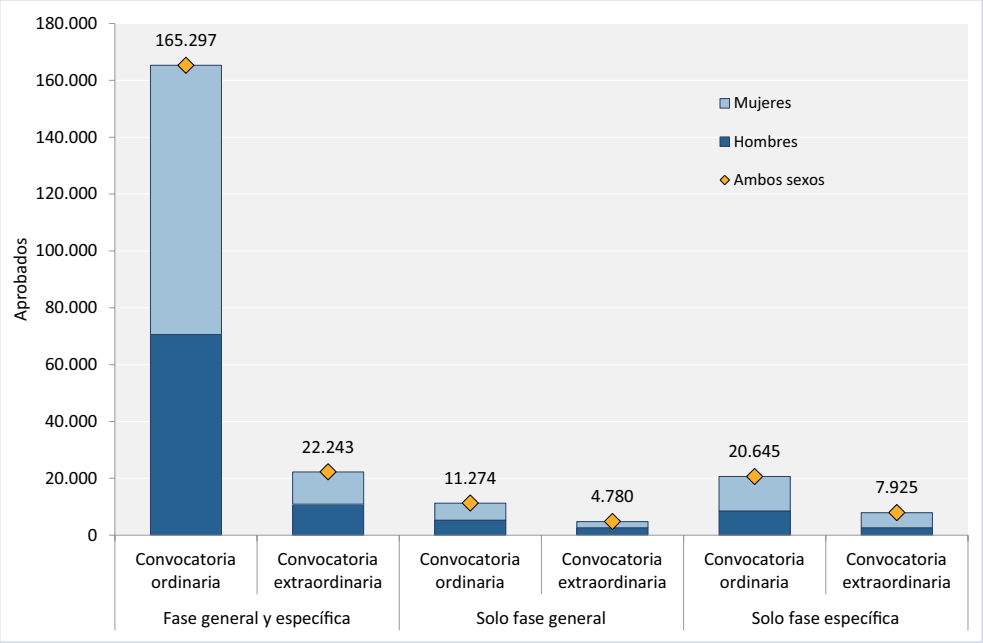
Exclusivamente a la fase general se presentaron 19.645 estudiantes (7,7 %), de los cuales aprobó el 81,7 %. El porcentaje de aprobados respecto a los presentados en la convocatoria ordinaria fue del 87,1 % y el de la convocatoria extraordinaria el 71,4 % .

En ese curso, 36.078 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 79,2 % de estos estudiantes superó la prueba en alguna de las materias a las que se había presentado. En este caso, el porcentaje de aprobados en la convocatoria de junio (79,2 %) fue prácticamente igual al obtenido en la convocatoria extraordinaria (79,1 %).

En la figura D3.51 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 2016, según el tipo de matrícula (fases general y específica, solo fase general o solo fase específica), la convocatoria (ordinaria o extraordinaria) y el sexo. Se puede apreciar que el 51,7 % de aprobados en las pruebas genéricas son mujeres.

En las figuras D3.52 y D3.53 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 matrícula y de convocatoria. En la figura D3.52 los datos aparecen desagregados con arreglo a la variable sexo y en la figura D3.53 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).

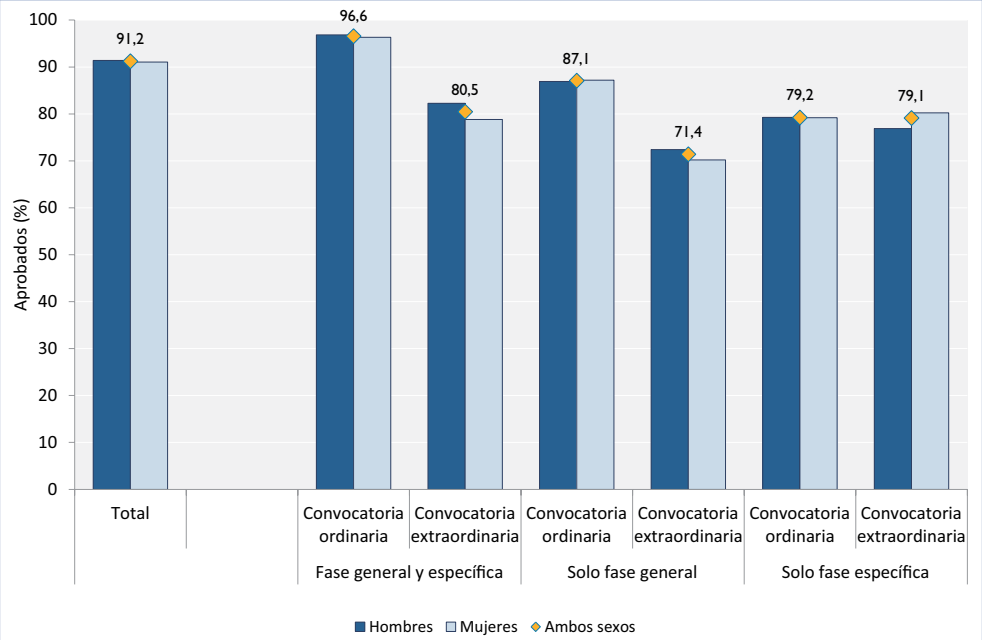
Figura D3.51
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2016. Alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d351.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.

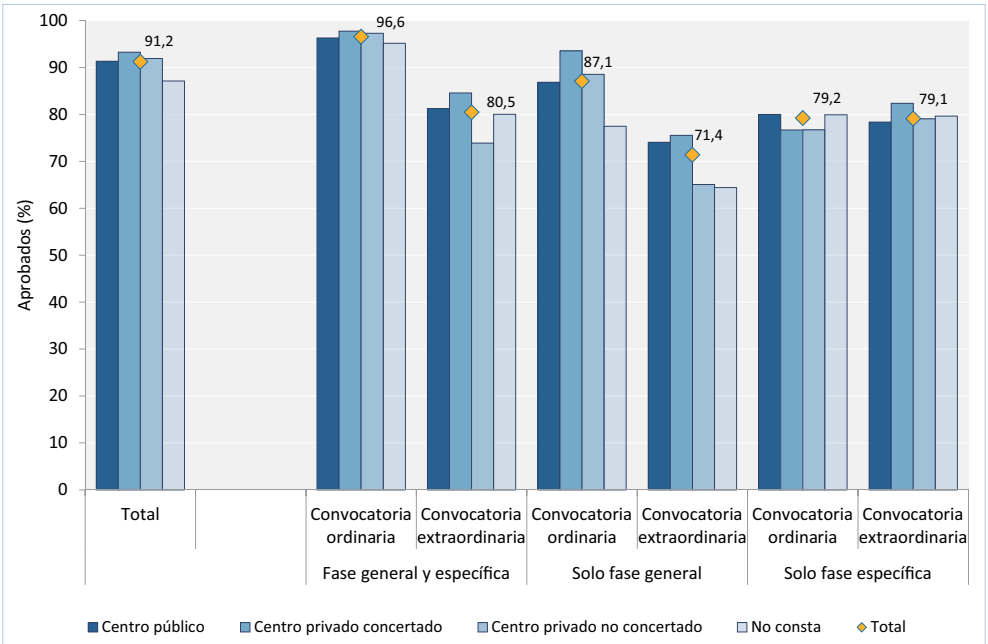
Figura D3.52
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2016. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d352.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 D3.53
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2016. 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/informe2017/i17d353.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 pruebas generales de acceso a la universidad 2016, la diferencia entre el porcentaje de aprobados de los hombres (91,4 %) y el de las mujeres (91,1 %) es de 0,3 puntos porcentuales. Teniendo en cuenta tanto el tipo de matrícula como el de convocatoria, la diferencia por sexo más destacable se produjo entre quienes acudieron a la fase general y a la específica en la convocatoria extraordinaria. En este caso, aprobó un 82,3 % de los hombres presentados y un 78,8 % de las mujeres, produciéndose una diferencia de 3,5 puntos porcentuales (véase la figura D3.52).

En la figura D3.53 se muestra el porcentaje de alumnos aprobados en las pruebas generales de acceso a la universidad, según el tipo de matrícula, la convocatoria y la naturaleza del centro de procedencia. El 91,3 % de los 157.456 alumnos de centros públicos presentados superó la prueba. En el caso de los estudiantes procedentes de centros privados, aprobó un 91,9 % del alumnado de centros privados sin enseñanzas concertadas y un 93,3 % del alumnado de centros privados con enseñanzas concertadas.

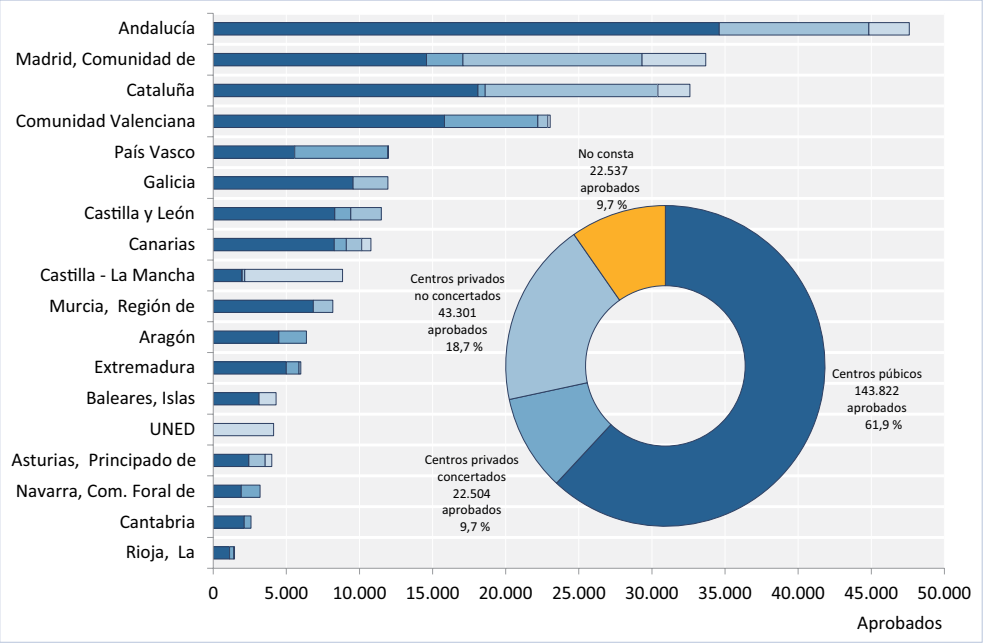
Finalmente, el 87,1 % del alumnado cuyo centro de procedencia se desconoce superó las pruebas genéricas de acceso.

Resultados por comunidades autónomas

En la figura D3.54 se representan las cifras absolutas de aprobados en las pruebas generales de acceso a la universidad 2016, para cada una de las comunidades autónomas según el tipo de centro de educación secundaria de procedencia del estudiante. En cuanto a la procedencia del alumnado en su conjunto, se puede apreciar que el 61,9 % procedía de centros públicos, el 9,7 % de centros privados concertados, el 18,7 % de centros privados no concertados y, por último, para el 9,7 % del alumnado restante no hay constancia de la naturaleza del centro de Secundaria de procedencia.

En las figuras D3.55 y D3.56 aparecen ordenadas las comunidades autónomas en orden decreciente respecto al porcentaje de aprobados con relación al de presentados en las pruebas genéricas de acceso a la universidad 2016, por sexo en la figura D3.55 y según la naturaleza del centro de procedencia del estudiante en la figura D3.56. Las comunidades autónomas de Canarias (95,6 %), Aragón (95,3 %) y La Rioja (95,2 %) presentan los porcentajes más altos. El Principado de Asturias obtuvo el menor porcentaje de aprobados con un 80,4 %, lo que le sitúa 6,5 puntos porcentuales por debajo de Galicia (86,9 %) que ocupa el penúltimo lugar.

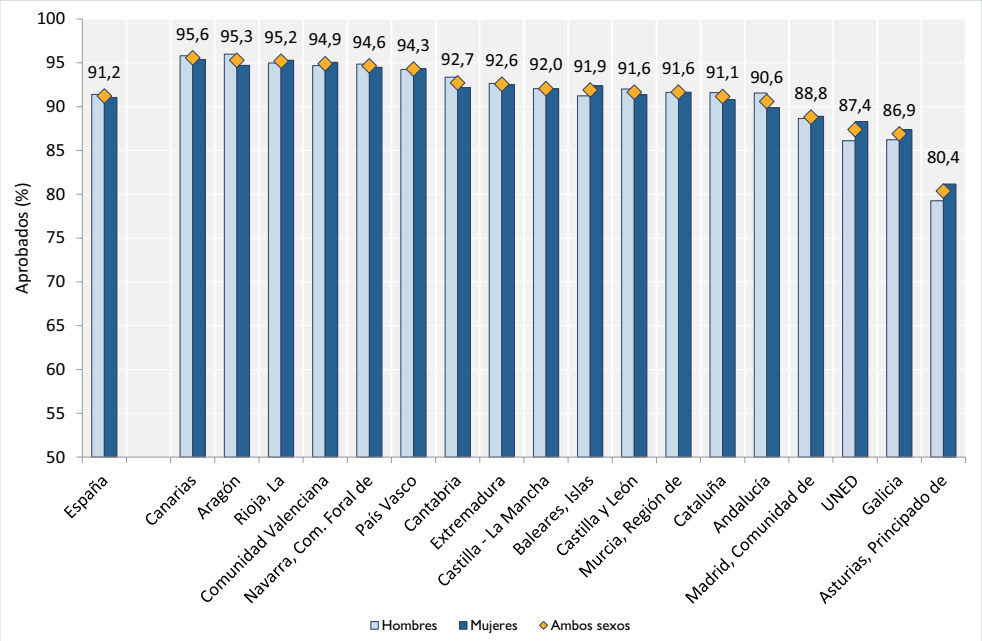
Figura D3.54
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2016. Alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d354.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.

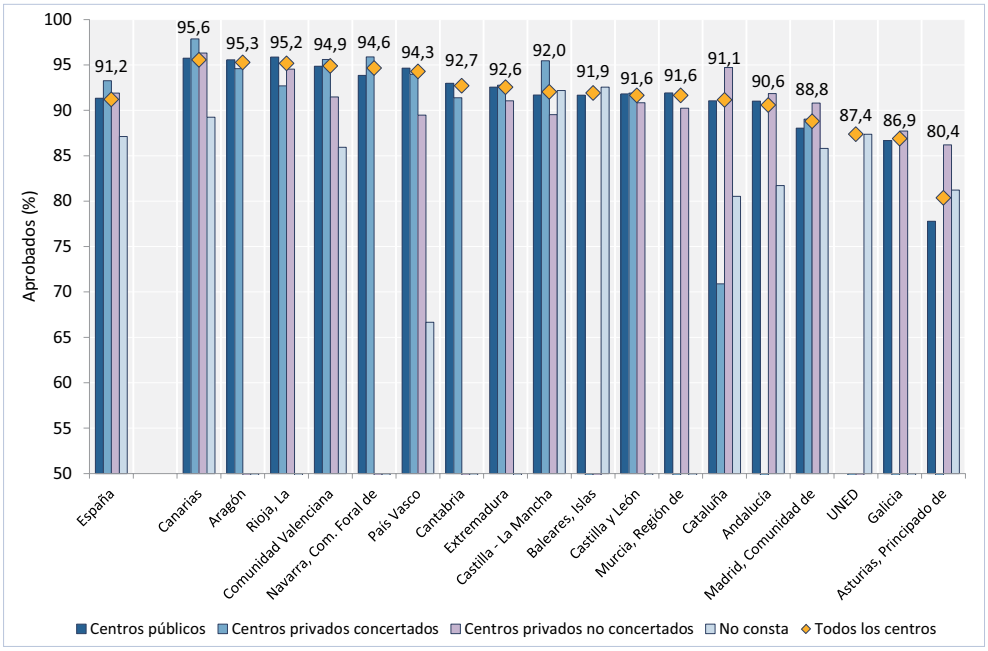
Figura D3.55
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2016. Porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d355.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 D3.56
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2016. Porcentaje de alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d356.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.

Por lo que se refiere al sexo del estudiante, generalmente no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en los valores. A nivel global, en España hay una diferencia de 0,3 puntos porcentuales (aprobó un 91,4 % de hombres y un 91,1 % de mujeres). Se observan seis casos en los que la diferencia está por encima de un punto porcentual. En tres de ellos presentan un valor más elevado los hombres: Andalucía (1,7), Aragón (1,3) y Cantabria (1,2). En los otros tres, la diferencia porcentual es a favor de las mujeres: UNED (2,2), Principado de Asturias (1,9) y Galicia (1,2).

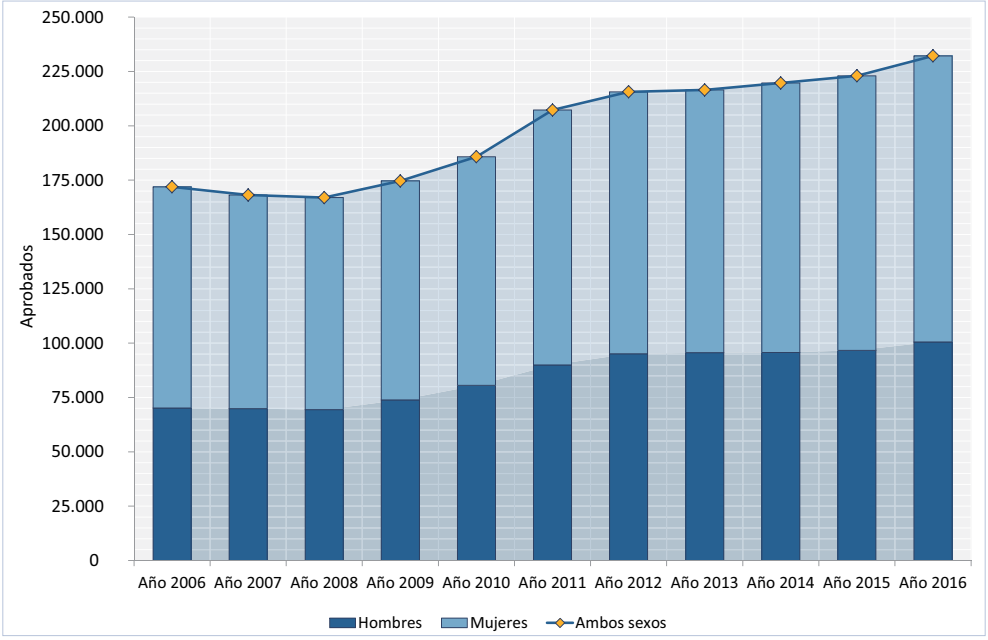
En relación con la naturaleza del centro de procedencia del estudiante que se presenta, los resultados son dispares y existen diferencias significativas en muchos casos. En la totalidad de España, aprobó un 91,2 % de los alumnos presentados en todos los centros, siendo un 93,3 % el porcentaje de aprobados respecto a los estudiantes presentados procedentes de los centros privados concertados, el 91,9 % el mismo tipo de porcentaje de los centros privados y un 91,3 % el de los centros públicos (véase la figura D3.56).

La evolución de los resultados

La figura D3.57 muestra la evolución del número de estudiantes aprobados, según el sexo, en las pruebas generales de acceso a la universidad en España, entre 2006 y 2016. Se aprecia una tendencia ligeramente decreciente hasta el 2008. A partir de este año, en que se produce un cambio sustantivo en la norma reguladora de las pruebas, la tendencia es creciente tanto en el caso de los varones como en el de las mujeres. En 2016 hubo un total de 232.164 aprobados, de los cuales el 56,7 % son mujeres (100.584 hombres y 131.580 mujeres). En términos relativos, el incremento del número de aprobados de ambos sexos en el año 2016 con respecto a 2006 alcanza el 35,0 %. Por sexo, la variación relativa de hombres aprobados, en el periodo considerado, es del 43,4 % frente al 29,3 % de incremento relativo de mujeres aprobadas en las pruebas generales de acceso a la Universidad.

En la figura D3.58 se ha representado la evolución del porcentaje de aprobados únicamente desde el año 2010 con el fin de comparar resultados homogéneos; hasta ese momento la tasa de aprobados se obtenía como el cociente entre la cifra de aprobados y la de matriculados, mientras que a partir de dicho año el porcentaje de aprobados se calcula con referencia al número de estudiantes presentados. El porcentaje de aprobados de ambos sexos descendió hasta el 2012, año en que se produjo un punto de inflexión en la gráfica para continuar con líneas ascendentes, tanto para los hombres como para las mujeres, hasta 2016. Globalmente, el porcentaje de aprobados en las pruebas genéricas de acceso a la universidad se ha incrementado en 2,0 puntos porcentuales (91,2 % en 2016, frente al 89,2 % en 2010) y no se presentan diferencias estadísticamente significativas entre hombres (91,4 %) y mujeres (91,1 %).

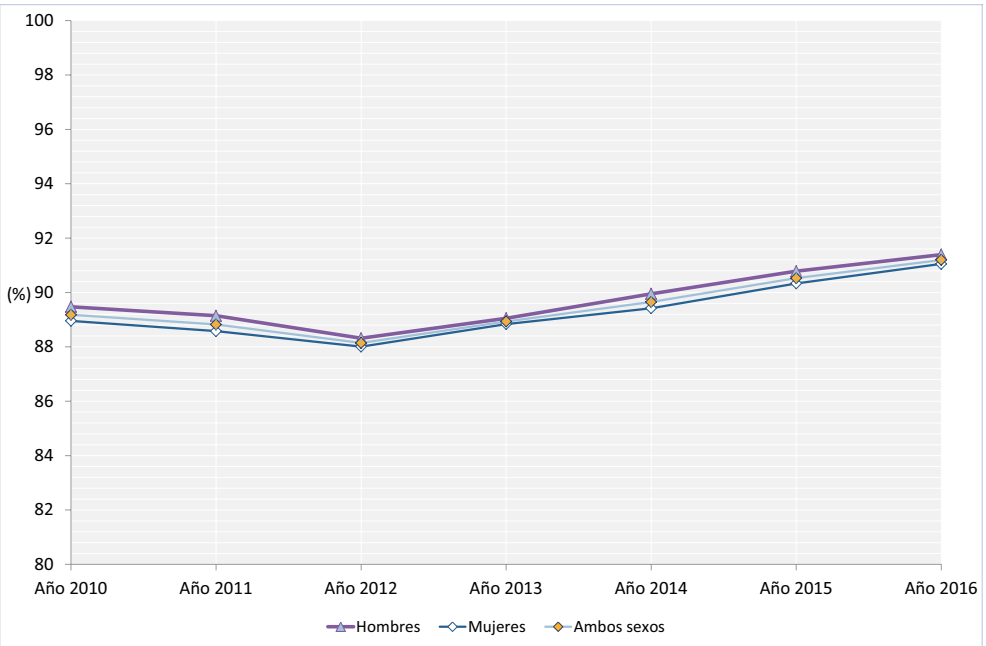
Figura D3.57
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del número de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2006 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d357.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 D3.58
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2010 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d358.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.

D3.5. Evaluaciones de diagnóstico en el ámbito de gestión del MECD

Los niveles de rendimiento en una competencia dada son la base para describir lo que saben y lo que saben hacer aquellos alumnos cuyas puntuaciones se sitúan en cada uno de ellos. Además, constituyen un modo de expresar el grado de adquisición de las competencias por parte de los alumnos y uno de los mejores predictores de su futuro académico.

Evaluación de tercer curso de Educación Primaria

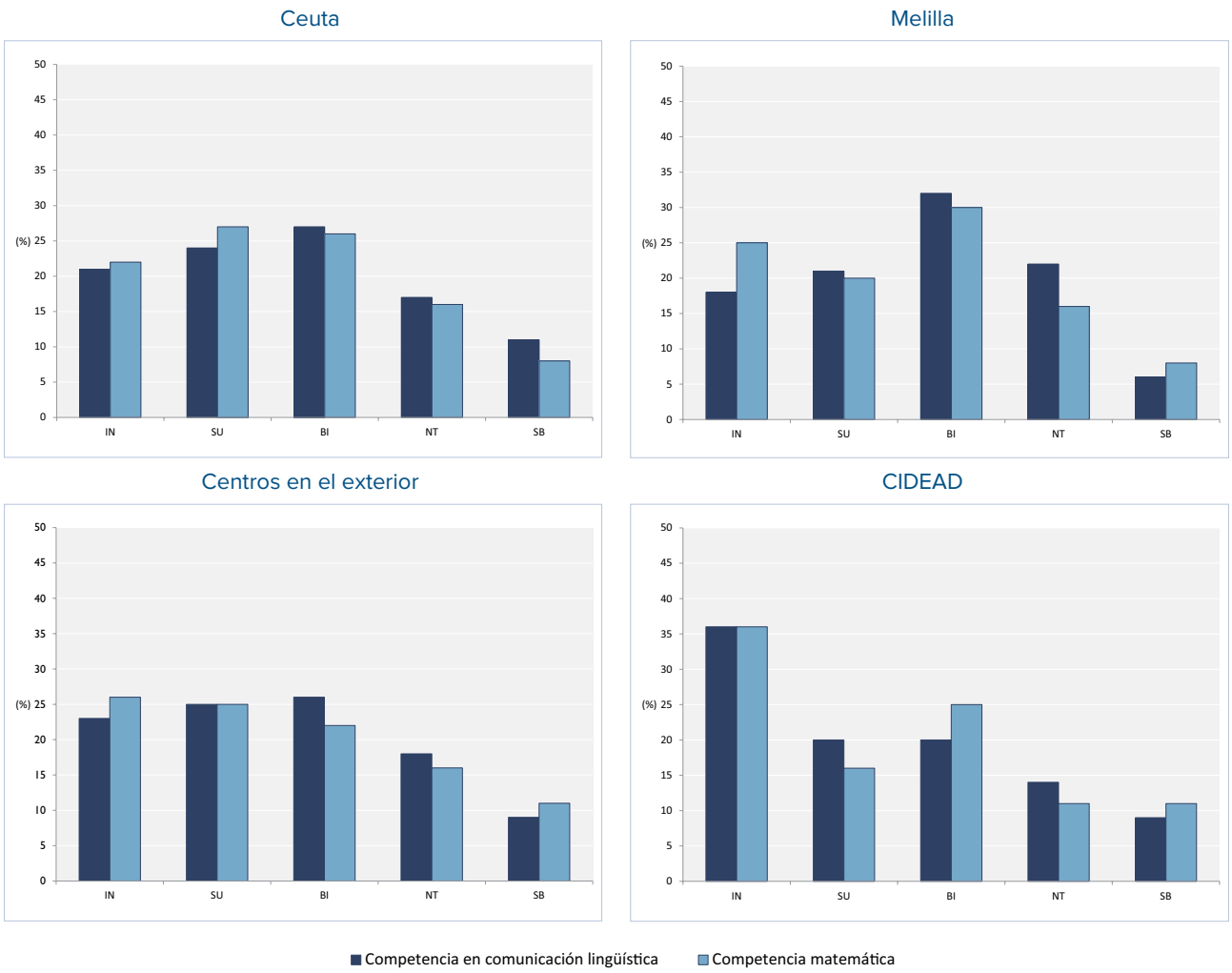
El 15 de abril de 2016 se publicó en el BOE la Resolución de 30 de marzo de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se regula la evaluación individualizada del alumnado en tercer curso de Educación Primaria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[7].

La finalidad de esta evaluación de carácter censal que se aplica a todo el alumnado que esté realizando el tercer curso de Educación Primaria en los centros docentes del ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, es comprobar 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. La evaluación individualizada tiene en cuenta factores contextuales de carácter social, económico y cultural, que se identifican mediante la información proporcionada en cuestionarios cumplimentados por las familias del alumnado y otros miembros de la comunidad educativa.

La evaluación tiene carácter diagnóstico y, a partir de la información que aporta, los equipos docentes deben analizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje y su práctica educativa con el objeto de tomar posteriormente decisiones sobre la planificación de sus actividades docentes y contribuir a la mejora de los resultados mediante la aplicación del correspondiente plan para la mejora. De este modo, la evaluación permite aportar información para que los centros, en su caso, adopten las medidas necesarias para la mejora del proceso educativo.

7. < BOE-A-2016-3627 >

Figura D3.59
Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d359.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura D3.59 se muestra la distribución porcentual de los alumnos de las ciudades autónomas de Ceuta, Melilla, centros educativos en el exterior y CIDEAD que cursaban 3.er curso de Educación Primaria, según el nivel de rendimiento en cada una de las competencias evaluadas. En competencia lingüística, los porcentajes de alumnado que obtuvo los niveles correspondientes a suficiente, bien, notable y sobresaliente fueron: el 82 % de los estudiantes de la ciudad autónoma de Melilla, el 79 % de la ciudad autónoma de Ceuta, el 77 % de los centros educativos en el exterior y el 64 % del alumnado de CIDEAD. En competencia matemática, los porcentajes de alumnado situados en los niveles de rendimiento correspondientes a suficiente, bien, notable y sobresaliente fueron: el 78 % de los estudiantes de la ciudad autónoma de Ceuta, el 75 % de la ciudad autónoma de Melilla, el 74 % de los centros educativos en el exterior y el 64 % del alumnado de CIDEAD.

Evaluación final de Educación Primaria

El 26 de abril de 2016 se publicó en el BOE la Orden ECD/594/2016, de 25 de abril, por la que se regula la realización de la evaluación final de Educación Primaria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[8].

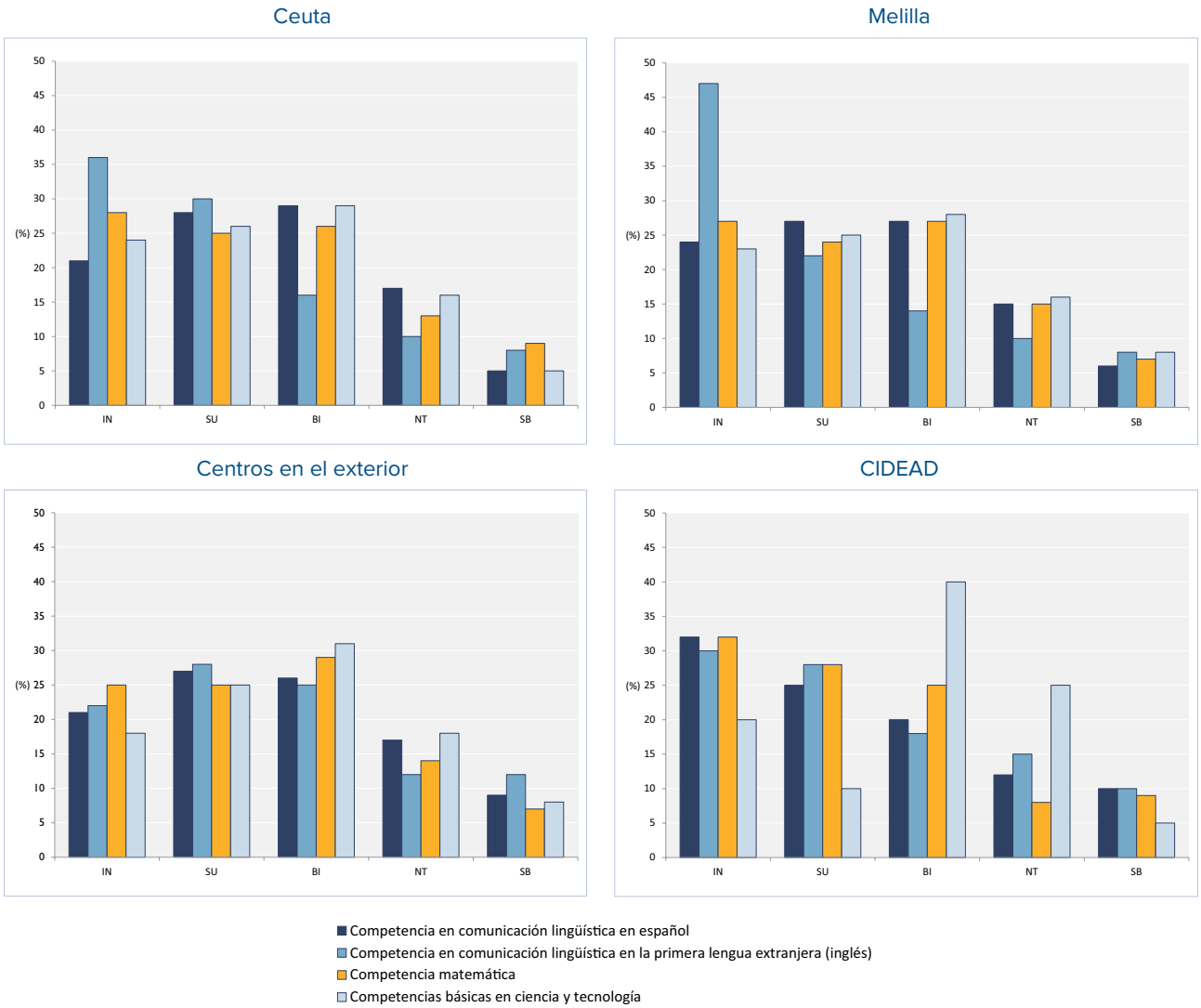
8. < BOE-A-2016-3974 >

La finalidad de esta evaluación de carácter censal que se aplicará a todo el alumnado que esté realizando el sexto curso de Educación Primaria en los centros docentes del ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte es 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.

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa es el encargado de elaborar un informe de resultados individualizado de cada alumno, que incluye los niveles alcanzados en cada competencia y contiene dos apartados: los resultados del alumno en cada una de las competencias evaluadas y los estándares de aprendizaje en función de los objetivos de las competencias objeto de evaluación; los resultados globales del alumno respecto a las medias globales del territorio considerado, de su centro y de su grupo. También se encarga el Instituto Nacional de Evaluación Educativa de elaborar los informes de centros, que ofrecen información útil para la reflexión y la toma de decisiones orientadas a la mejora de la educación.

En la figura D3.60 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 alumnos de CIDEAD. Los porcentajes de

Figura D3.60
Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la Evaluación final de Educación Primaria. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d360.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

alumnado que obtuvo los niveles correspondientes a suficiente, bien, notable y sobresaliente en cada una de las competencias evaluadas fueron:

- Competencia en comunicación lingüística en español: el 79 % de los estudiantes de la ciudad autónoma de Ceuta y de los centros educativos en el exterior el 76 % de la ciudad autónoma de Melilla y el 68 % del alumnado de CIDEAD.
- Competencia en comunicación lingüística en primera lengua extranjera (inglés): el 78 % de los estudiantes de los centros educativos en el exterior, el 70 % de CIDEAD, el 64 % de la ciudad autónoma de Ceuta y el 53 % del alumnado de la ciudad autónoma de Melilla.
- Competencia matemática: el 75 % de los estudiantes de los centros educativos en el exterior, el 73 % de la ciudad autónoma de Melilla, el 72 % de la ciudad autónoma de Ceuta y el 68 % del alumnado de CIDEAD.
- Competencias básicas en ciencia y tecnología: el 82 % del alumnado de los centros educativos en el exterior, el 80 % de CIDEAD, el 77 % de la ciudad autónoma de Melilla y el 76 % de los estudiantes del alumnado de la ciudad autónoma de Ceuta.

D4. Seguimiento de la estrategia europea ET 2020

El Monitor de la Educación y la Formación es una publicación anual que recoge la evolución de la educación y la formación en la Unión Europea. Contribuye a los objetivos del marco estratégico de la UE para la cooperación en educación y formación, la estrategia general de crecimiento y empleo de la Comisión (Europa 2020) y el Semestre Europeo (ciclo de coordinación de la política económica). Esboza los avances de la UE y nacionales hacia: los objetivos de Europa 2020, en lo que respecta al abandono escolar y la finalización de los estudios superiores; los niveles de referencia de Educación y Formación 2020 sobre la participación en educación infantil y atención a la infancia, educación de adultos, bajo rendimiento en destrezas básicas y aptitud para el empleo de los recién titulados; temas transversales prioritarios, como la financiación de la educación y el desarrollo profesional del profesorado.

La comparación internacional y el análisis por países del Monitor proporcionan datos para el debate sobre los temas prioritarios en educación y formación y los debates nacionales sobre reformas educativas, además de una fuente de información fiable y actualizada para el aprendizaje interpares entre los países de la UE.

La tabla D4.1 ofrece la media de la Unión Europea y los datos de España respecto a los 11 indicadores clave de la ET 2020. Facilita 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) 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 %) está por encima de la media de la Unión Europea. También se puede observar que ha descendido considerablemente el porcentaje de personas que abandonan prematuramente la educación y la formación (18 a 24 años), pasando del 24,7 % en 2012 al 19,0 % en 2016. Este descenso (5,7 puntos) es muy superior al de la media de la Unión (1,7 puntos) a pesar de que la tasa de abandono es todavía muy elevada. La figura también muestra un desfase importante entre los valores de España respecto a la media de la Unión y a los objetivos de la ET 2020 en el índice de empleo de los graduados recientes (20 a 34 años) por nivel educativo alcanzado.

A continuación, se analizan los indicadores clave del marco estratégico Educación y Formación 2020 de acuerdo con el Informe de la Unión Europea y el Informe de España. Tal y como se diferencian en el Monitor de la Educación y la Formación 2016, en primer lugar se muestra el análisis de los dos objetivos principales y a continuación los otros cuatro objetivos. Finalmente, se muestra una visión en conjunto.

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-

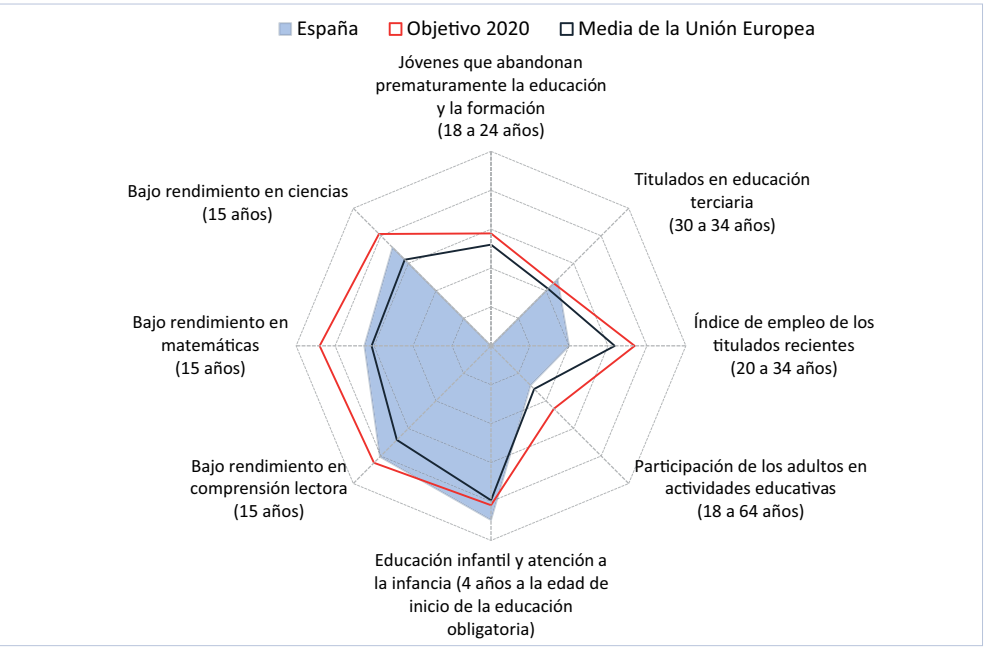
núan estudiando o formándose –en las cuatro semanas anteriores a la realización de la encuesta– para alcanzar el título de Bachiller o de Técnico de Formación Profesional (CINE 3), o niveles equivalentes en los otros sistemas educativos europeos. La fuente de datos la proporciona Eurostat a partir de 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.

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	22,7 %	2016	12,2 %	2016		
Mujeres	15,1 %	2016	9,2 %	2016	≤15 %	≤10 %
Total	19,0 %	2016	10,7 %	2016		
2. Titulación en educación superior (de 30 a 34 años)						
Hombres	33,5 %	2016	34,4 %	2016		
Mujeres	46,6 %	2016	43,9 %	2016	≥44 %	≥40 %
Total	40,1 %	2016	39,1 %	2016		
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)	97,7 %	2015	94,8 %	2015	=100 %	≥95 %
4. Competencias básicas (alumnos de 15 años con bajo rendimiento, nivel 1 o inferior en PISA)						
Comprensión lectora	16,2 %	2015	19,7 %	2015		
Matemáticas	22,2 %	2015	22,1 %	2015	≤15 %	≤15 %
Ciencias	18,3 %	2015	20,5 %	2015		
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	56,8 %	2016	72,8 %	2016		
CINE 5-8	72,3 %	2016	82,9 %	2016	≥82 %	≥82 %
CINE 3-8 (Total)	68,0 %	2016	78,3 %	2016		
6. Participación en la formación permanente (de 25-64 años)	9,4 %	2016	10,8 %	2016	≥15 %	≥15 %
Otros objetivos ET 2020						
7. Aprendizaje de idiomas						
Alumnos de educación secundaria inferior (CINE 2) matriculados en dos o más idiomas extranjeros	45,8 %	2015	59,7 %	2015		
8. Formación profesional						
Porcentaje de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) matriculados en enseñanzas profesionales	35,2 %	2015	47,3 %	2015		
9. Movilidad educativa						
Movilidad dentro del país de titulados universitarios (graduados)	0,6 %	2015				
Movilidad dentro del país de titulados universitarios (máster)	5,2 %	2015				
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	4,1 %	2014[p]	5,1 %	2014		
Gasto público en educación en porcentaje del gasto público total	9,3 %	2014	10,6 %	2014		

Fuente: Elaboración propia a partir de *Education and Training. Monitor 2016* 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/informe2017/i17d401.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por *Education and Training. Monitor 2015* (European Union, 2015) y Eurostat.

En España la tasa de abandono temprano de la educación y formación –en adelante, abandono educativo temprano– alcanzaba el 19,0 % en 2016, cifra lejana del punto de referencia del 10 % establecido con carácter general en la estrategia europea ET 2020 y a 4 puntos porcentuales por encima del nivel específicamente asignado a España (15 %) para el año 2020.

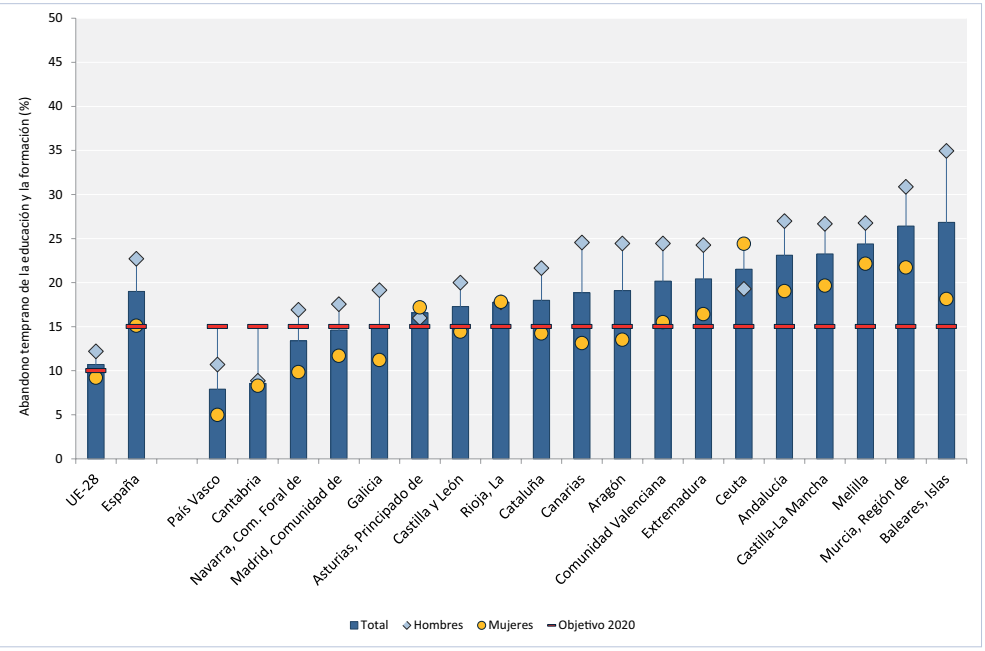
La reducción del elevado porcentaje de abandono educativo temprano es uno de los principales retos de nuestro sistema educativo. Tal y como se expresa en el Monitor de la Educación y la Formación, la finalización de la enseñanza secundaria superior es un requisito para mejorar el acceso al mercado laboral y evitar la pobreza y la exclusión social. Los jóvenes que abandonan el sistema educativo sin completar este nivel de formación y que no continúan su educación y formación formal o no formal se encuentran en una situación de riesgo al no estar suficientemente preparados para afrontar los desafíos de las sociedades modernas europeas, en las que existen mayores niveles de educación y formación continua, y de sus mercados laborales. Incluso cuando se integran en el mercado de trabajo, estos jóvenes tiene menos oportunidades tanto para su desarrollo personal como para participar activamente en la sociedad. Los bajos niveles de formación y de resultados escolares son rasgos de pobreza educativa.

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, donde se muestran las comunidades y ciudades autónomas en orden creciente de su correspondiente tasa de abandono educativo temprano en 2016, se observa una considerable dispersión geográfica de los resultados, con diferencias entre comunidades autónomas que sobrepasan la existente a este respecto entre España (19,0 %) y la Unión Europea (10,7 %). La diferencia entre la tasa de abandono del País Vasco (7,9 %) y la de las Islas Baleares (26,8 %), las comunidades situadas en los extremos, son 18,9 puntos porcentuales.

Figura D4.2
Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d402.pdf >

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

Las dos comunidades con menor porcentaje de abandono, País Vasco (7,9 %) y Cantabria (8,6 %), presentan tasas por debajo del objetivo europeo establecido para 2020 (10 %). La Comunidad Foral de Navarra (13,4 %) y la Comunidad de Madrid (14,6 %) lograron en 2016 el nivel de referencia asignado a España para el horizonte 2020 (15 %) y Galicia (15,2 %) estaba a tan solo 0,2 puntos porcentuales de conseguirlo.

En el otro extremo de la gráfica se sitúan las comunidades más alejadas de lograr el objetivo para España y, por encima de un 20 %, a más de 5 puntos porcentuales, se encuentran: Islas Baleares (26,8 %), Región de Murcia (26,4 %), Melilla (24,4 %), Andalucía (23,1 %), Ceuta (21,5 %), Extremadura (20,4 %) y Comunidad Valenciana (20,2 %).

La figura D4.2 muestra los valores de la tasa de abandono educativo temprano, correspondientes al año 2016, en cada una de las comunidades y ciudades autónomas, desagregados según el sexo. Se observa que los hombres presentan tasas de abandono superiores a las de las mujeres en todos los casos. Mientras que la media en España de las mujeres (15,1 %) está prácticamente al nivel del objetivo ET2020, la de los hombres (22,7 %) está lejos de alcanzarlo. La brecha de género en este país (7,6 puntos porcentuales) es considerablemente mayor que la de la media de la Unión Europea (3 puntos porcentuales).

Las figuras D4.3 y D4.4 muestran 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 2016. Su análisis permite concluir que la probabilidad de abandono temprano aumenta notablemente de forma inversamente proporcional al nivel de estudios de la madre, de tal modo que los jóvenes cuyas madres tienen un nivel de estudios correspondientes a CINE 0-1 presentan una tasa de abandono casi nueve veces mayor que aquellos cuya madre tiene una formación correspondiente a CINE 5-8.

La tasa de abandono de los jóvenes con madres cuyo máximo nivel de estudios es el de primaria o inferior (CINE 0-1) alcanza el 37,3 % (44,0 % en el caso de los varones y 29,3 % en el de las mujeres). Esta cifra desciende paulatinamente según aumenta la formación de la madre. Cuando la madre posee estudios de enseñanza obligatoria como máximo (CINE 2), la media de la tasa es el 21 % (27,2 % en el caso de los hombres y 14,2 % en el de las mujeres). En el caso de que el nivel máximo de estudios de la madre es el de educación secundaria postobligatoria (CINE 3), el porcentaje de abandono educativo temprano es prácticamente la mitad, el 10,9 % (15,2 % de

hombres y 6,4 % de las mujeres). Mayor aún es la disminución, hasta el 4,3 % (el 6,2 % de los varones y el 2,2 % para las mujeres) de los casos, cuando la madre tenía estudios superiores (CINE 5-8). También se puede observar en la figura D4.3 que, teniendo en cuenta que las mujeres presentan tasas más bajas de abandono en todos los casos, la brecha de género aumenta a medida de que el nivel de estudios de la madre es inferior: 4,0 puntos porcentuales para CINE 5-8, 8,8 puntos para CINE 3, 13,0 puntos para CINE 2 y 14,7 puntos para CINE 0-1.

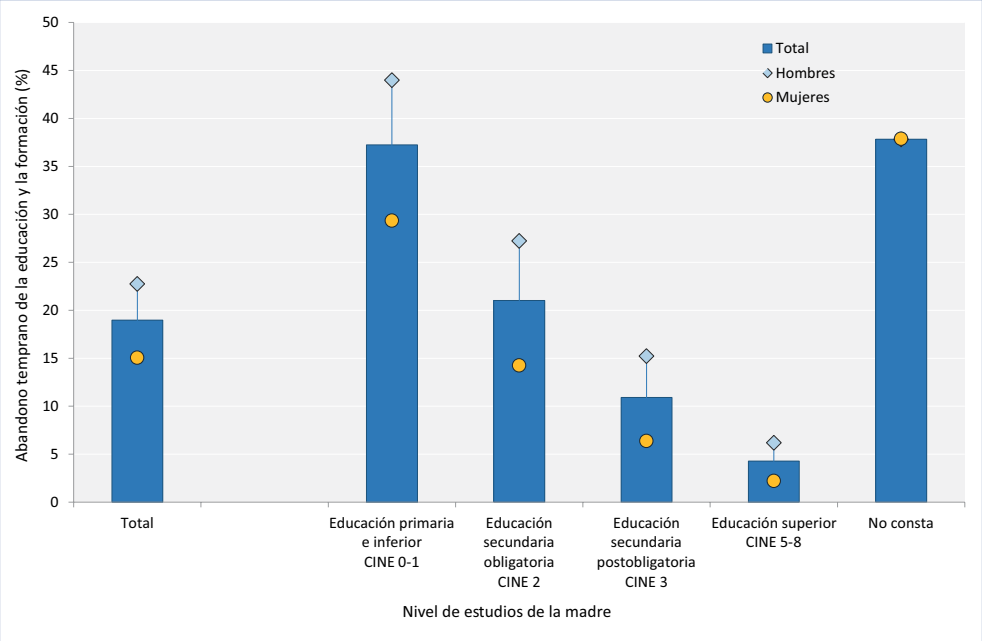
Por su parte, la figura D4.4 muestra la distribución de la población de 18 a 24 años de edad residente en España según diez categorías disjuntas, atendiendo a si el joven abandona prematuramente la educación (19,0 %) o continúa sus estudios (81,0 %) y al nivel de estudios de la madre. En la citada figura se puede apreciar, por ejemplo, que ese 19,0 % de los jóvenes de 18 a 24 años que abandonan prematuramente la educación y la formación se distribuye entre un 10,3 % cuando la madre posee estudios básicos (3,9 % estudios primarios y 6,4 % estudios secundarios inferiores), un 3,3 %, cuando la madre posee estudios superiores (2,3 % estudios secundarios postobligatorios y 1,0 % estudios terciarios) y un 5,3 % cuando no consta el nivel de estudios de la madre.

La nacionalidad de los jóvenes es otra variable 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 laboral.

Las gráficas revelan que, en 2016, el porcentaje de abandono educativo temprano de la población con nacionalidad extranjera con edad comprendida entre 18 y 24 años (37,5 %) fue más del doble que el de los jóvenes de nacionalidad española (16 %) y prácticamente duplicó a la tasa de España (19 %). Si bien el porcentaje de varones con nacionalidad extranjera que abandonan (41,4 %) es muy superior al de mujeres (33,8 %), en relación con la población con nacionalidad española la proporción es mayor en el caso de las mujeres (33,8 % de extranjeras frente a 12,3 % de españolas) que en el de hombres (41,4 % de extranjeros frente a 20,3 % de españoles).

Respecto a la titulación se observa que, a excepción del caso de mujeres extranjeras y por muy poca diferencia, son más elevados los porcentajes de abandono de las personas con título de la ESO y que existen más diferencias entre las personas con nacionalidad española (9,6 % con título de la ESO y 6,9 % sin título de la ESO) que entre las extranjeras de ambos sexos (18,9 % con título de la ESO y 18,6 % sin título de la ESO).

Figura D4.3
Abandono temprano de la educación y la formación en España por nivel de estudios de la madre. Año 2016

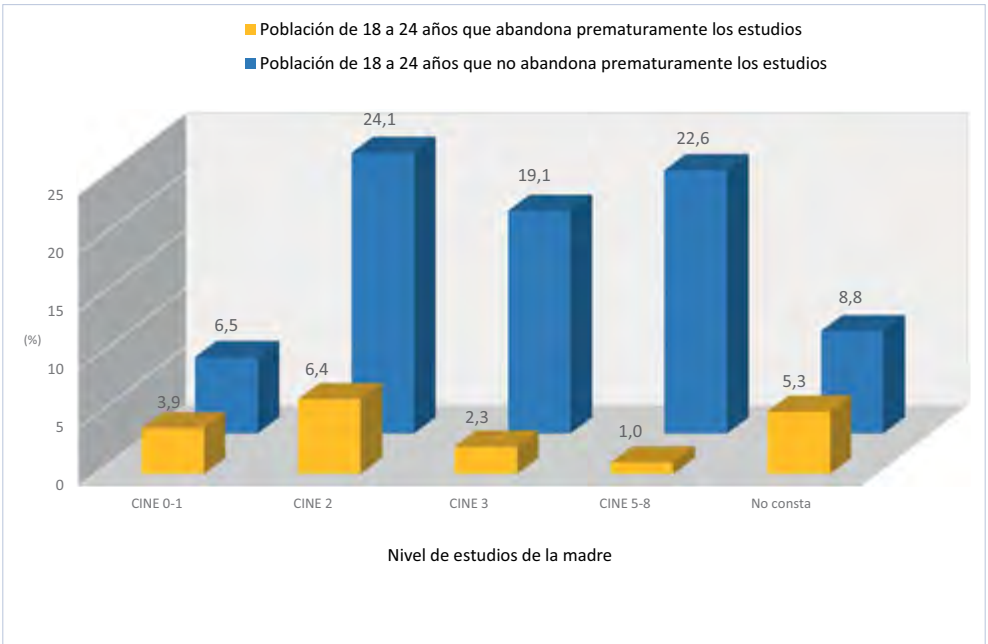


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d403.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y de la «Encuesta de Población Activa» del Instituto Nacional de Estadística.

Por otro lado, en relación con la situación de empleabilidad, en todos los casos son más elevados los porcentajes de abandono de las personas sin empleo (11,4 % del total, 23,1 % de extranjeros y 9,8 % de españoles) que los de los empleados (7,6 % del total, 14,5 % de extranjeros y 6,6 % de españoles). Las tasas más altas corresponden a las personas extranjeras (24,7 % de las mujeres y 21,3 % de los hombres). Las mayores diferencias entre empleados y desempleados se dan en las mujeres, tanto de nacionalidad española (8,0 % sin empleo frente a 4,3 % con empleo) como de nacionalidad extranjera (24,7 % sin empleo frente a 9,1 % con empleo).

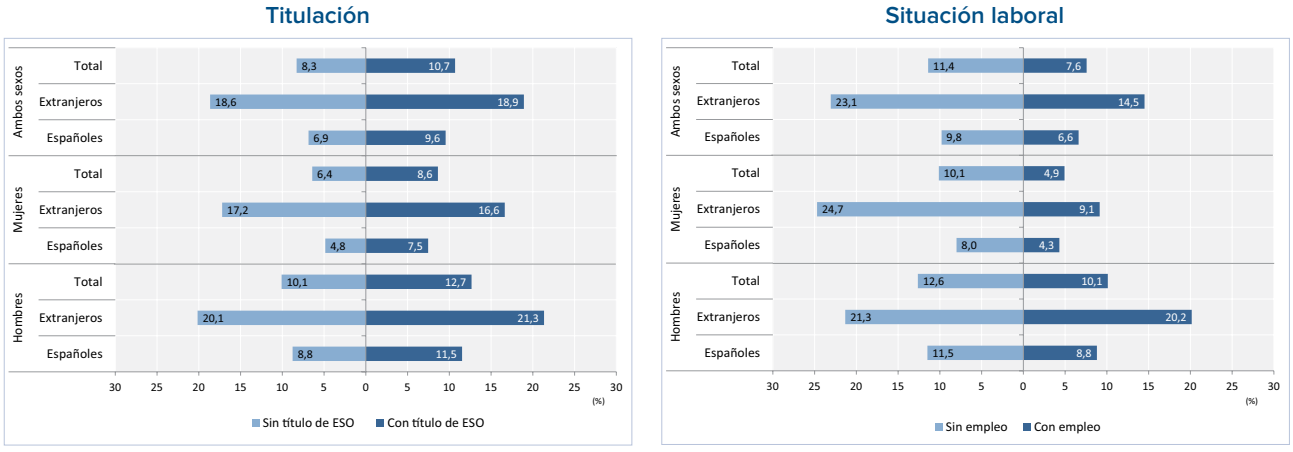
Figura D4.4
Distribución porcentual de la población de 18 a 24 años de edad residente en España según si abandona o no prematuramente la educación y según la formación y el nivel de estudios de la madre. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d404.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 y de la «Encuesta de Población Activa» del Instituto Nacional de Estadística.

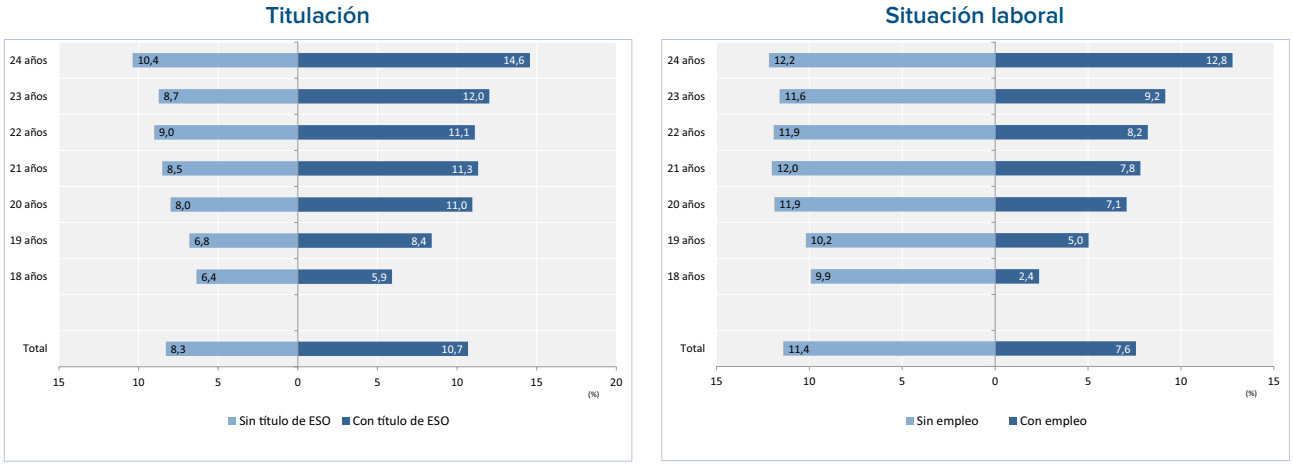
Figura D4.5
Abandono temprano de la educación y la formación por sexo y nacionalidad según titulación y situación laboral en España. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d405.pdf >

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

Figura D4.6
Abandono temprano de la educación y la formación por edad, año a año, según titulación y situación laboral en España. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d406.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 y de la «Encuesta de Población Activa» del Instituto Nacional de Estadística.

La figura D4.6, donde se desagregan las cifras del abandono educativo temprano en España en función de la edad atendiendo al nivel de formación y a la situación laboral, muestra que los porcentajes aumentan con la edad desde el 12,3 % que presentan los jóvenes de 18 años residentes en España al 25,0 % de los que tienen 24 años.

Con relación a la titulación, se observa que las personas de todas las edades con título de ESO presentan mayores tasas de abandono, a excepción de quienes tienen 18 años (6,4 % de no titulados frente a 5,9 % de titulados). En su totalidad, abandonan tempranamente el sistema educativo el 8,3 % de los jóvenes sin título y el 10,7 % de los que tienen título, lo que supone una diferencia de 2,4 puntos porcentuales.

Por lo que respecta a la situación laboral, la figura D4.6 indica que las personas sin empleo de todas las edades presentan mayores tasas de abandono que las que tienen empleo, excepto el grupo de 24 años (12,2 % de desempleados frente a 12,8 % de empleados). En su totalidad, abandonan tempranamente el sistema educativo el 11,4 % de los jóvenes sin empleo y el 7,6 % de los que tienen empleo, lo que supone una diferencia de 3,8 puntos porcentuales.

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

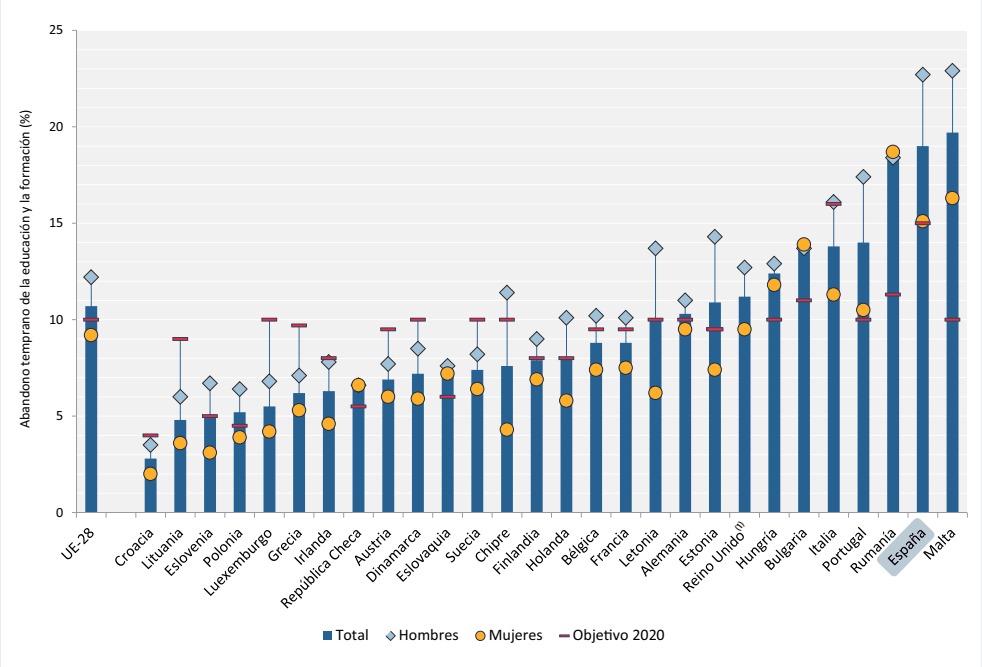
La figura D4.7 representa la tasa de abandono educativo temprano de los países de la Unión Europea en el año 2016 y las diferencias de este indicador entre hombres y mujeres. Además, muestra el objetivo de cada uno de los países establecido para el año 2020, cuyo valor oscila entre el 4,0 % propuesto para Croacia y el 16 % para Italia.

En 2016 habían logrado su objetivo de referencia de la ET 2020 diecisiete países de la Europa de los 28, algunos con tasas muy inferiores al Objetivo 2020 para toda la Unión, como es el caso de Croacia (2,8 %), Lituania (4,8 %), Eslovenia (4,9 %) y Luxemburgo (5,5 %). Al igual que ocurre con la puntuación global de la Unión Europea, que se encuentra a 0,7 puntos porcentuales del Objetivo 2020 (10,0 %), algunos países presentan una tasa inferior al 10 % establecido si bien no han alcanzado su propio Objetivo 2020; este es el caso de Polonia (5,2 %) y República Checa (6,6 %). De los once países que presentaban una tasa superior al 10 % en 2016, Malta (19,7 %), España (19,0 %), Rumanía (18,5 %), Portugal (14,0 %), Bulgaria (13,8 %), Hungría (12,4 %), Estonia (10,8 %) y Alemania (10,3 %) no han alcanzado su propio Objetivo 2020.

España se sitúa en el vigésimo séptimo y penúltimo lugar (19,0 %) a 8,3 puntos porcentuales de la media de los países de la Unión (10,7 %). Necesita descender 4,0 puntos porcentuales para lograr su propio Objetivo 2020 y 9,0 puntos para alcanzar el objetivo común.

En esta figura también se observa que el fenómeno del abandono educativo tiene mayor incidencia en los hombres que en las mujeres en todos los casos excepto: República Checa (6,6 % de los hombres y 6,6 % de las

Figura D4.7
Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por países de la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d407.pdf >

1. Sin objetivo nacional en su Programa de Reformas.

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

mujeres), Bulgaria (13,7 % de los hombres y 13,9 % de las mujeres) y Rumanía (18,4 % de los hombres y 18,7 % de las mujeres). En el conjunto de los 28 países de la Unión Europea la tasa de abandono de los varones (12,2 %) estaba 3,0 puntos por encima de la de las mujeres (9,2 %). España presenta la mayor brecha de género (7,6 puntos), seguida de Letonia (7,5), Chipre (7,1), Portugal (6,9) y Malta (6,3). Las diferencias más elevadas se dan entre los catorce países con tasas más altas de abandono, excepto en el caso de Chipre.

Por otra parte, la figura D4.8 ofrece los datos sobre la distribución del abandono del sistema educativo según la situación laboral en el ámbito internacional y pone de manifiesto la diferencia entre España y la UE-28. El 7,6 % de los jóvenes españoles que abandonaron prematuramente el sistema reglado de educación y formación accedieron a un empleo, frente al 11,4 % que se encontraban desempleados. El 4,5 % de los jóvenes residentes en los países de la Unión Europea que abandonaron prematuramente el sistema reglado de educación y formación pasaron a situación de empleo, mientras que el 6,2 % carecieron de empleo. En ambos casos, es menor el porcentaje de personas que abandonan prematuramente el sistema educativo y acceden a un empleo.

Evolución de resultados

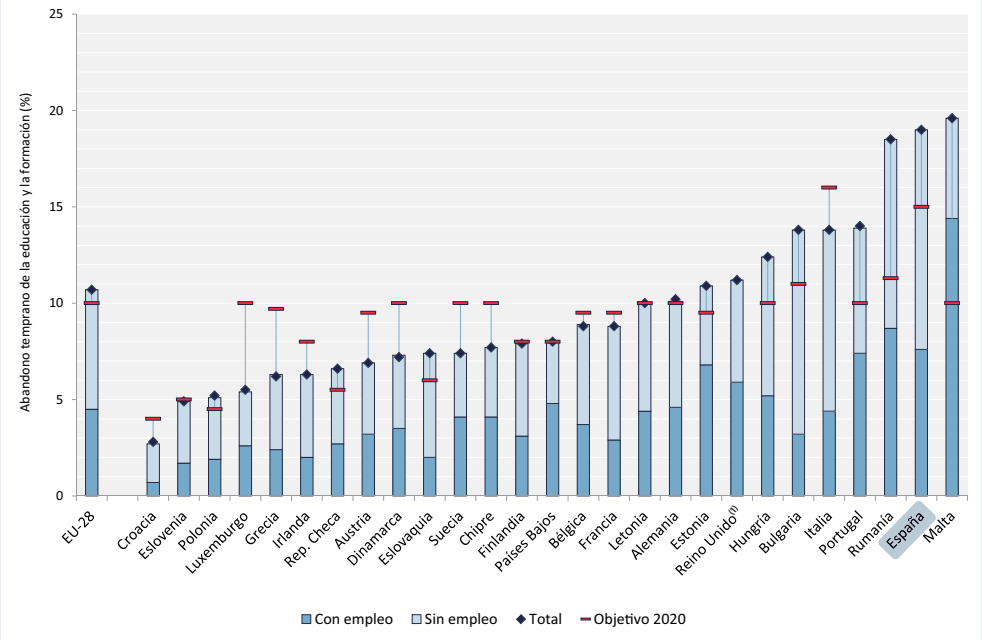
La figura D4.9 ofrece información sobre la evolución del abandono de la educación y la formación según titulación y situación laboral, entre 2007 y 2016, en España. En ambos casos muestra una tendencia a la baja a partir de 2008.

Existen diferencias considerables entre el descenso producido entre 2007 y 2016 del porcentaje de personas que abandonan el sistema escolar sin haber obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria (1,5 puntos porcentuales) y la reducción del porcentaje de quienes abandonan disponiendo del título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria (4,6 puntos).

Teniendo en cuenta la situación laboral, la tasa de abandono de las personas sin empleo se incrementó hasta 2009, de este año a 2014 se mantuvo sin diferencias significativas y descendió progresivamente hasta un 14,4 % en 2014, un 12,1 % en 2015 y un 11,4 % en 2016. A pesar de haber descendido 4,6 puntos porcentuales en los

tres últimos años, desde 2006 se ha producido un aumento de 2,4 puntos. Sin embargo, la tasa de las personas con empleo que abandonan ha disminuido progresivamente desde 2007 (de 21,9 % en 2007 hasta 7,6 % en 2016, produciéndose una reducción total de 14,3 puntos porcentuales. En el año 2016, el porcentaje de personas sin empleo que abandonaban estaba 3,8 puntos por encima de quienes lo hacían con empleo.

Figura D4.8
Abandono temprano de la educación y la formación, según la situación laboral, por países de la Unión Europea. Año 2016



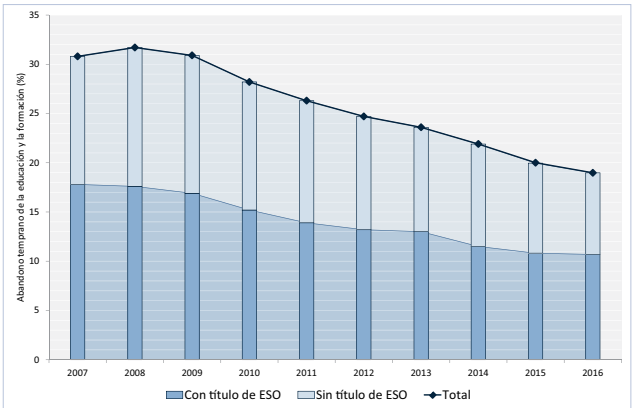
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d408.pdf >

1. Sin objetivo nacional en su Programa de Reformas.

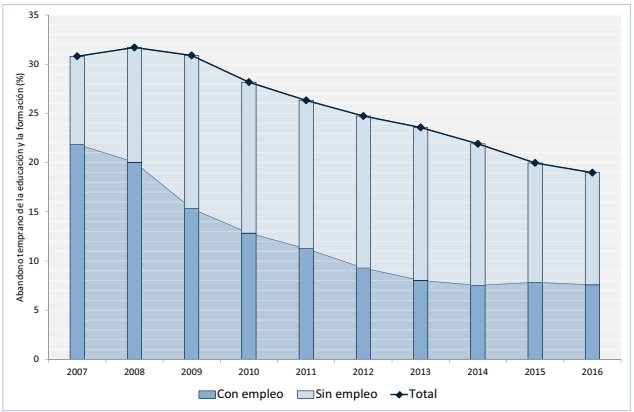
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Figura D4.9
Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España, según titulación y situación laboral. Años 2007 a 2016

Titulación



Situación laboral



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d409.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 y de la «Encuesta de Población Activa» del Instituto Nacional de Estadística.

El análisis realizado permite concluir que presentan mayores tasas de abandono educativo temprano los jóvenes con título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria que aquellos que no lo obtuvieron y las personas en situación de desempleo que los empleados. Esta misma conclusión se deduce del análisis de la figura D4.6, en la que se muestran estos datos por edades.

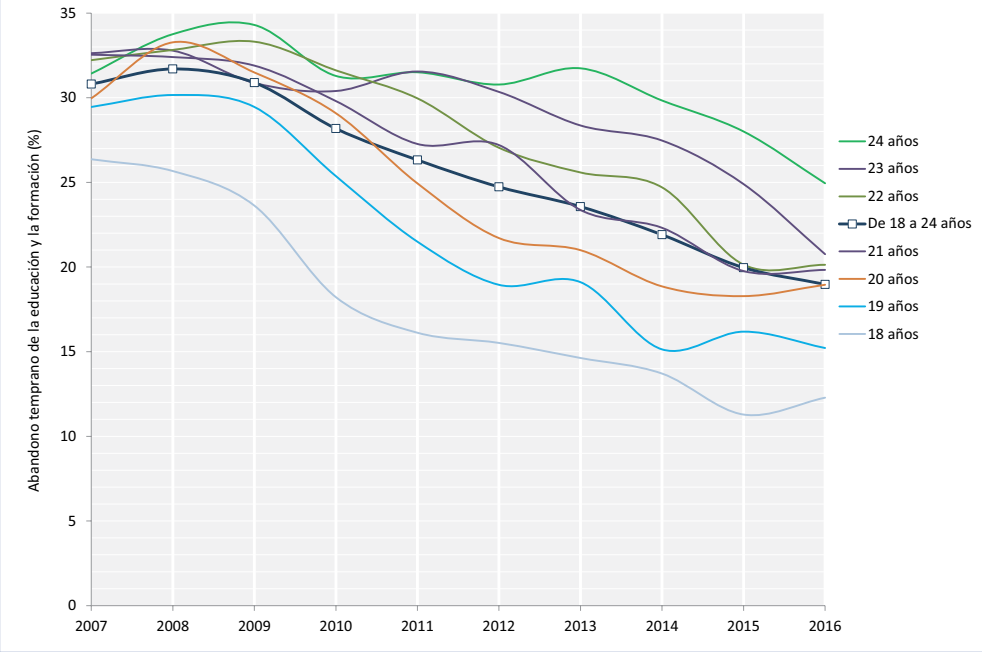
Por lo que respecta a la evolución de las tasas de abandono entre 2007 y 2016 por edades, de los datos que se ofrecen en la figura D4.10 se infiere que existe una tendencia a la baja para todas las edades. Los porcentajes correspondientes a las personas de 18 años y 21 años descendieron permanentemente desde 2007. En los casos de las personas de 19, 20 y 22 años, el descenso se dio desde 2008 y las disminuciones continuadas en periodos más breves se dieron en los grupos de 23 años, desde 2011 y de 24 años desde 2013.

Los mayores descensos desde 2007 hasta 2016 se produjeron en los grupos de menor edad, a excepción de la tasa correspondiente a las personas con 20 años que descendió 11 puntos porcentuales. De mayor a menor, se produjeron las siguientes diferencias porcentuales: 14,3 puntos en el caso de las personas de 19 años, 14,1 de 18 años, 12,7 de 21 años, 12,1 de 22 años, 11,8 de 23 años, 11,0 de 20 años y 6,5, de 24 años.

La figura D4.10 también permite analizar las cifras del porcentaje de personas de una edad que abandonan tempranamente el sistema educativo en relación a la media de los últimos años. De este modo se comprueba que en 2016, hubo un 24,9 % de personas de 24 años que abandonaron y esta cifra coincide con la media de la tasa de abandono de esta generación en los últimos años. La tasa de abandono de quienes tenían esta misma edad en 2015 fue el 28,0 % y la media de los últimos 8 años en este caso, el 27,15 %. El 29,8 % de quienes tenían 24 años en 2014 abandonaron y tuvieron un promedio de 24,7 % en ese mismo periodo de tiempo.

La figura D4.11 muestra la evolución del abandono educativo temprano en España en relación con la media de la Unión Europea hasta el año 2016. A partir de 2008 se aprecia una tendencia continuada a la baja en España, con una reducción entre 2008 y 2016 de 12,7 puntos (31,7 % en 2008 y 19,0 % en 2016) y este último año se encontraba a 9 puntos del Objetivo 2020 para toda la unión Europea y a 4 puntos del objetivo para España. En este mismo periodo de tiempo el conjunto de la Unión Europea consiguió rebajar en 4,0 puntos la tasa de abandono educativo temprano entre 2008 (14,7 %) y 2016 (10,7 %) y ese último año se encontraba a tan solo 0,7 puntos del objetivo 2020.

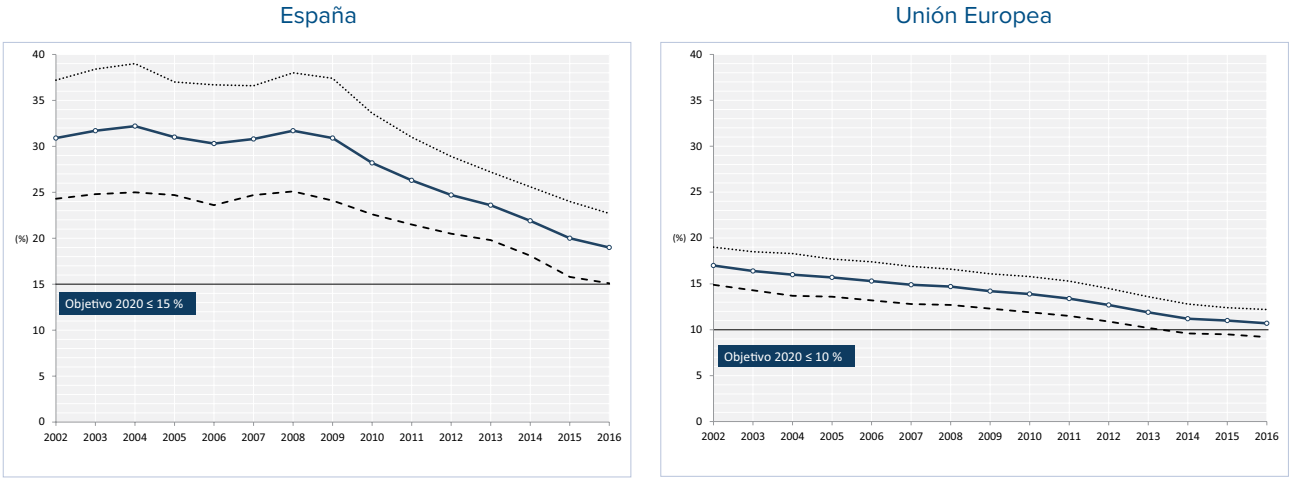
Figura D4.10
Evolución de las tasas de abandono educativo temprano por edad. Años 2007-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d410.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y de la ‹‹Encuesta de la Población Activa›› del Instituto Nacional de Estadística.

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 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d411.pdf >

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

Por otro lado, en la gráfica relativa a España, se aprecia que desde 2009 se ha producido una disminución continuada de la brecha existente entre hombres y mujeres únicamente interrumpida en 2014, cuando se produjo un ligero aumento de 0,1 puntos porcentuales. La diferencia ha pasado de 13,1 puntos en 2002 a 7,6 en 2016. Mientras que la tasa de las mujeres está a tan sólo 0,1 porcentual del objetivo para España en 2020, la de los hombres se sitúa a 7,7, puntos de lograr el hito. En Europa, la disminución de la brecha de género ha sido menor y no ha seguido una tendencia tan clara; se ha pasado de una diferencia de 4,1 puntos porcentuales en 2002 a 3,0 puntos en 2016. En este último año, la tasa de las mujeres estaba ya por debajo del Objetivo 2020, con un 9,2 % y la de los hombres estaba a 2,2 puntos de lograr el objetivo.

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 2016, el 40,1 % de los jóvenes residentes en España de ese tramo de edad alcanzó el nivel de estudios superiores –33,5 % de hombres y 46,6 % de mujeres–, frente al 39,1 % del conjunto de la Unión Europea –34,4 % de hombres y 43,9 % de mujeres–. Dado que España cumple con ese objetivo estándar desde el año 2010, en el marco de la estrategia ET 2020 se estableció como objetivo para nuestro país el 44 %, 4 puntos por encima del propuesto para toda la UE (40 %).

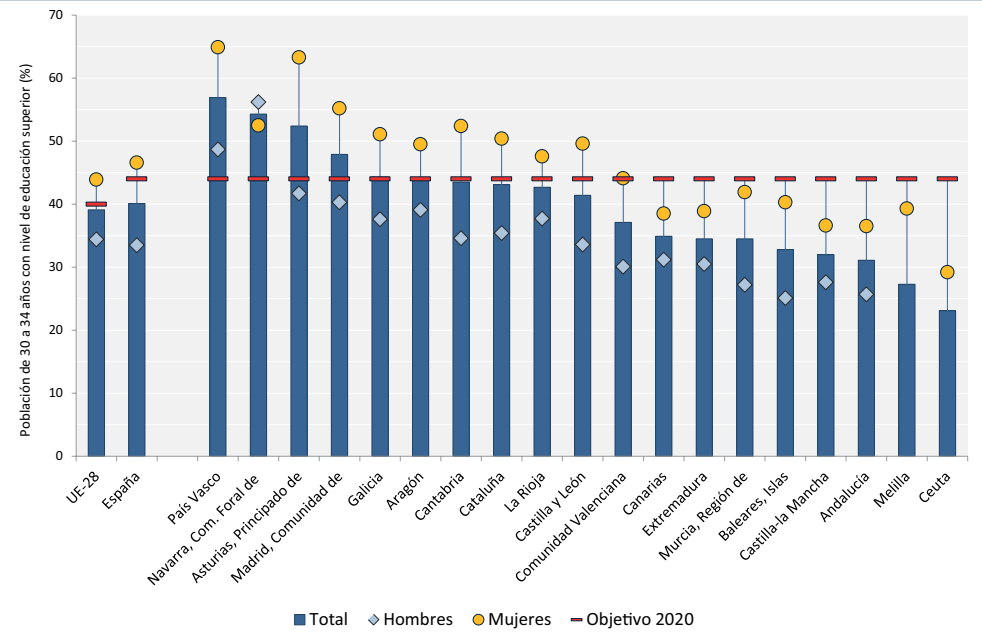
Resultados en el ámbito nacional

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 56,9 % (el 64,9 % de las mujeres y el 48,7 % de los hombres). Además del País Vasco, la Comunidad Foral de Navarra (54,3 %), el Principado de Asturias (52,4 %), la Comunidad de Madrid (47,9 %), Galicia (44,3 %) y Aragón (44,2 %) superaron el objetivo ET 2020 del 44 % marcado para España. Asimismo las comunidades mencionadas junto con Cantabria (43,5 %),Cataluña (43,1 %), La Rioja (42,7 %) y Castilla y León (41,4 %) alcanzaron en 2016 valores por encima del 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, había una diferencia de 13,1 puntos porcentuales a favor de las mujeres y se llegaron a superar los 20 pun-

tos en el Principado de Asturias, (21,6), diferencia seguida de la que presenta el País Vasco (16,2) y Castilla y León (16). Las menores diferencias se dieron en Canarias (7,3 puntos), Extremadura (8,4 puntos) y Castilla- La Mancha (9,0 puntos). Únicamente en la Comunidad Foral de Navarra el porcentaje de hombres fue superior al de mujeres (56,2 % de los hombres frente al 52,5 % de las mujeres). Siete comunidades autónomas –País Vasco (64,9 %), Principado de Asturias (63,3 %), Comunidad de Madrid (55,2 %), Comunidad Foral de Navarra (52,5 %), Cantabria (52,4 %),Galicia (51,1 %) y Cataluña (50,4 %)– alcanzaron en 2016 unos valores, para las mujeres, superiores al 50 % y sólo lo consiguió la Comunidad Foral de Navarra en el caso de los hombres (56,2 %) (véase figura D4.12).

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 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d412.pdf >

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

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

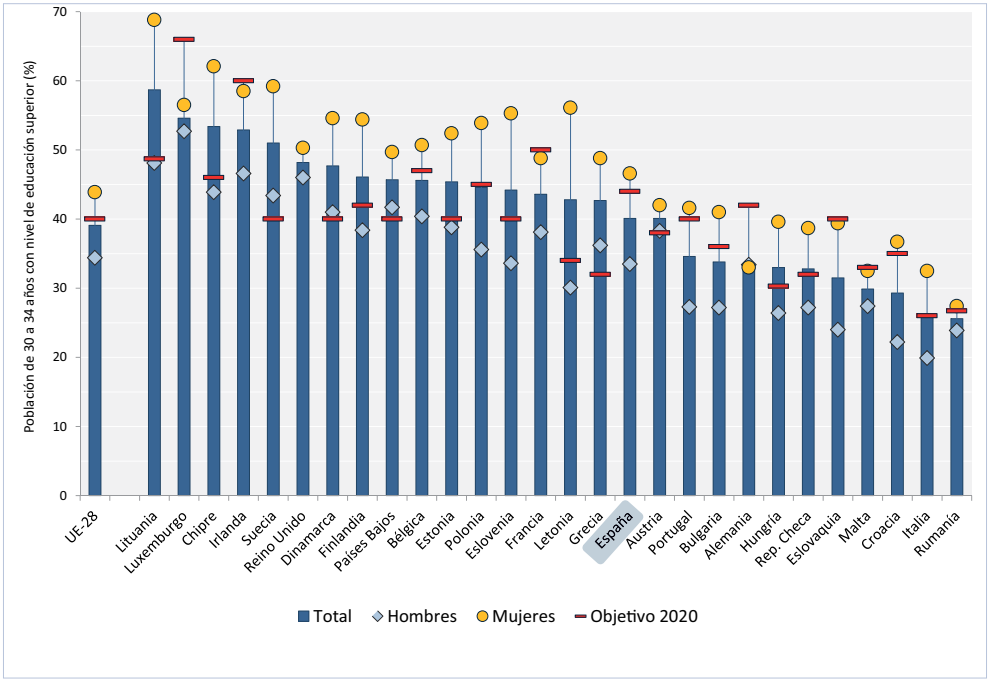
En el año 2016, el 39,1 % de las personas con edades comprendidas entre los 30 y 34 años de edad en la Unión Europea (el 43,9 % de las mujeres y el 34,4 % de los hombres) habían completado con éxito estudios de educación superior (niveles CINE 5-8). Dieciocho países de los veintiocho que conforman la Unión Europea, entre ellos España, habían superado el porcentaje del 40 % establecido como objetivo para 2020. Los países que alcanzaron en 2016 las tasas más altas de la Unión Europea, por encima del 50 %, fueron los Lituania (58,7 %), Luxemburgo (54,6 %), Chipre (53,4 %), Irlanda (52,9 %) y Suecia (51,0 %). Entre los países de la Unión Europea con tasas más bajas, inferiores al 30 %, se encuentran Rumanía (25,6 %), Italia (26,2 %), Malta (29,9 %) y Croacia (29,3 %) (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.

En la figura D4.14 se muestra la distribución porcentual de los graduados en educación superior (CINE 5-6) por campo específico de estudio. Se observa que, en España, el mayor porcentaje de graduados en educación superior respecto al total de alumnos graduados correspondió al campo de «Negocios, administración y derecho» (19,3 %), seguido de «Ingeniería, fabricación y construcción» (16,5 %) y «Educación». Los porcentajes menores correspondieron a «Agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria» (1,1 %), seguido de «Tecnologías de la información y la comunicación» (4,0 %) y de «Ciencias naturales, matemáticas y estadística» (5,1 %). Por otro lado, en Europa, los mayores porcentajes de graduados correspondieron a los campos de «Negocios, administración y derecho»

(24,4 %), «Ingeniería, fabricación y construcción» (14,9 %) y «Salud y Bienestar» (13,6 %). Los menores porcentajes corresponden a «Agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria» (1,7 %), «Tecnologías de la información y la comunicación» (3,6 %) y «Servicios» (3,8 %). El porcentaje de graduados en «Educación» en España (16,3 %) es superior al correspondiente de la Unión Europea (9,1 %).

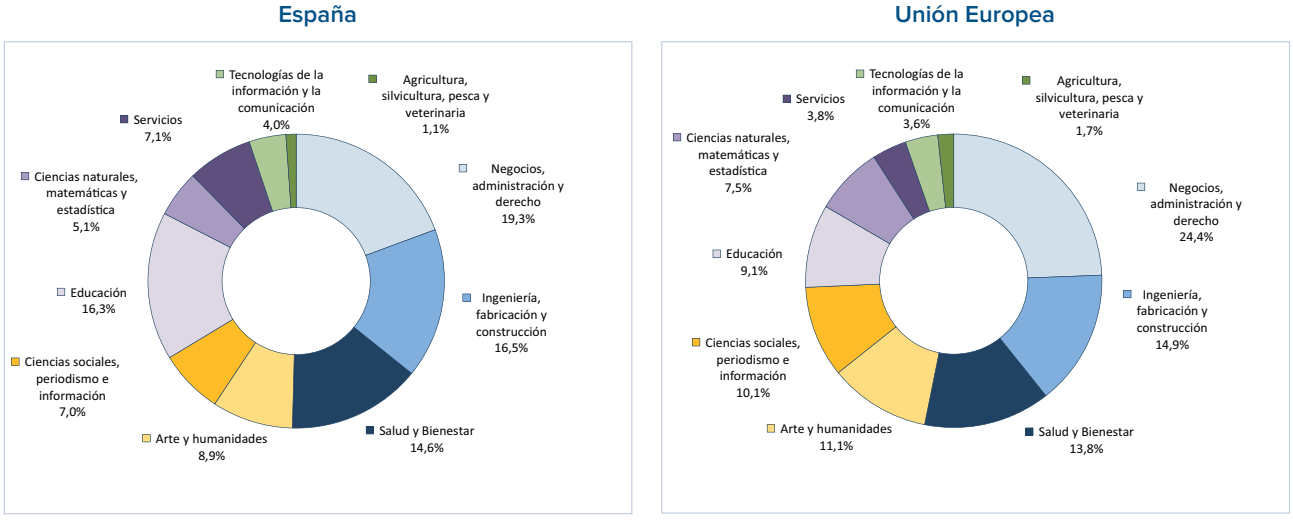
Figura D4.13
Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-8), en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d413.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 2015

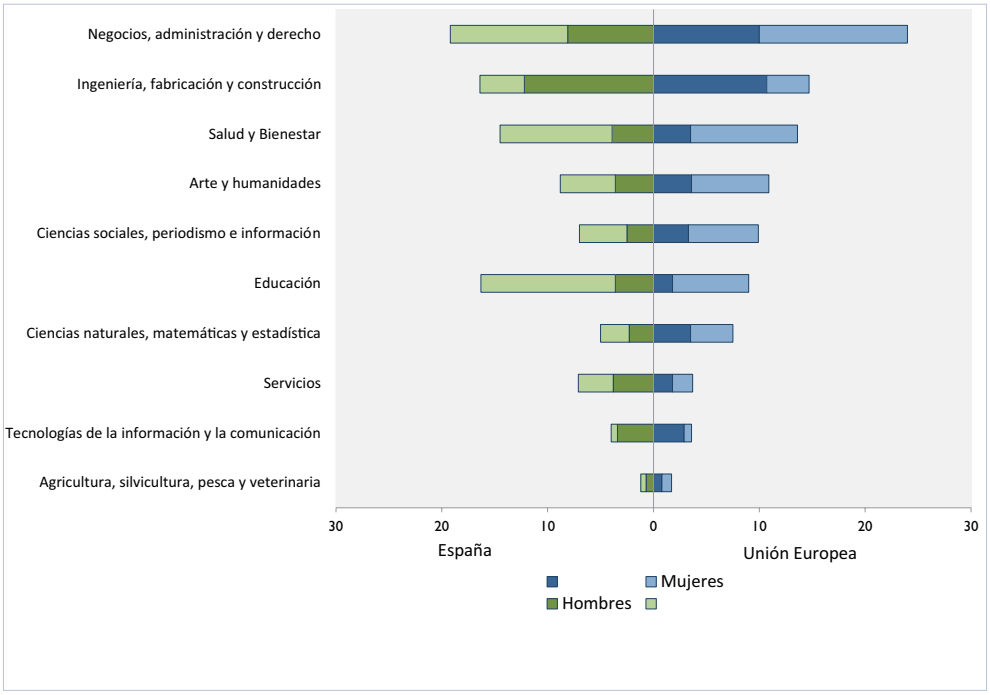


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d414.pdf >

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

El análisis de titulados en educación superior, según el campo específico de estudio desagregado por sexo, refleja que en España los porcentajes de hombres son superiores a los de las mujeres en todos los casos. Los campos en que existen diferencias mayores son «Ingeniería, fabricación y construcción» (12,2 puntos porcentuales) y «Negocios, administración y derecho» (8,1 puntos porcentuales) y la menor diferencia se dio en «Agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria» (0,6 %). En la Unión Europea, las mayores diferencias se dieron en «Ingeniería, fabricación y construcción» (6,7 puntos porcentuales) y «Salud y bienestar» (6,6 puntos porcentuales). Se dieron diferencias menos apreciables en «Agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria» (0,1 puntos porcentuales) y «Servicios» (0,1 puntos porcentuales) (véase figura D4.15).

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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d415.pdf >

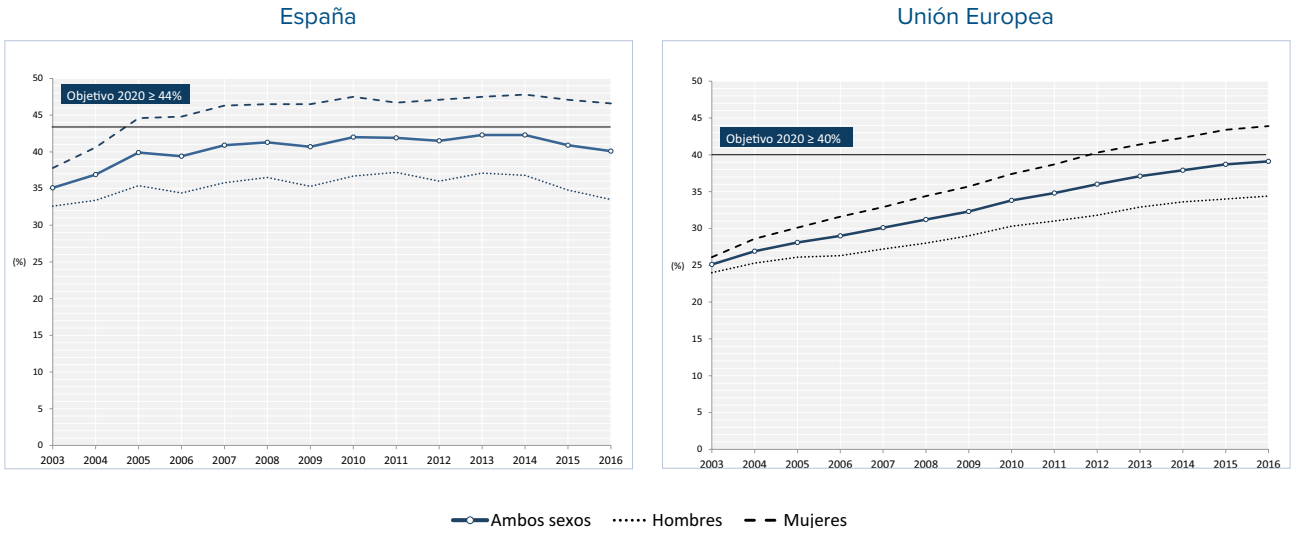
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

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 2003 hasta 2016. Su análisis indica un aumento del porcentaje de este indicador desde el primer año hasta el último, tanto para España (4,5 %) como para el conjunto de los países de la Unión Europea (14,0 %). La evolución en España ha sido irregular, con incrementos y descensos, a diferencia de la Unión Europea donde se ha producido un aumento mucho mayor y constante.

En cuanto a la brecha entre hombres y mujeres –con datos a favor de las mujeres– su evolución en el periodo comprendido entre 2003 y 2016 indica que ha aumentado tanto en la Unión Europea como en España. Para nuestro país, la variación absoluta de la brecha de género en cuanto a los porcentajes de titulados superiores es de 7,9 puntos (en 2016 la diferencia entre mujeres y hombres fue de 13,1 puntos, mientras que en el año 2003 era solo de 5,2 puntos en ambos casos a favor de las mujeres). Igualmente, la Unión Europea registra un aumento de 7,4 puntos en la diferencia entre los porcentajes de titulados superiores de mujeres y hombres (en 2016 la brecha de género fue de 9,4 puntos y en el año 2003 era de 2,1 puntos a favor de las mujeres).

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 2003 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d416.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

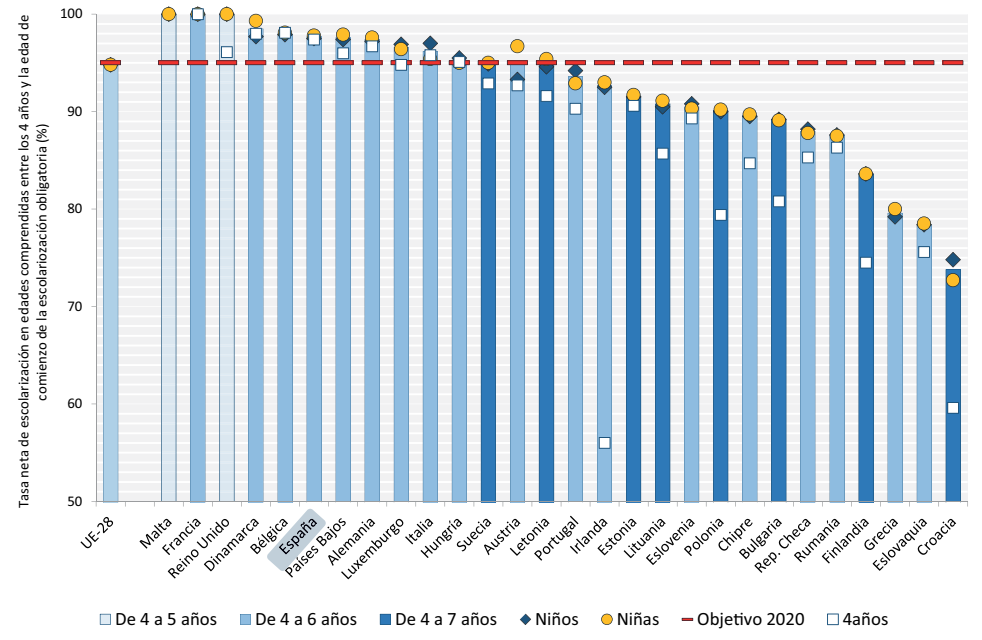
La Unión Europea ha hecho de la participación en la educación infantil una de sus prioridades, por su influencia demostrada sobre el éxito en otras etapas educativas posteriores y en consonancia con un enfoque moderno del concepto de aprendizaje a lo largo de la vida que toma en consideración las relaciones entre las diferentes etapas de la educación y la formación. En España, la proporción de niños que participaba en Educación Infantil entre los 4 años y la edad de escolarización obligatoria, en el año 2015, era del 97,7 %, lo que supone 2,7 puntos porcentuales por encima del Objetivo 2020 (95,0 %). La media de la Unión Europea era del 94,8 % de niños que participan en la educación de la primera infancia –o preprimaria–, quedando situada dos 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), había nueve países que en 2015 ya presentaban una tasa neta de escolarización igual o mayor que el 95 %: Francia (100 %), Dinamarca (98,5 %), Bélgica (98,0 %), España (97,7 %), Países Bajos (97,6 %), Alemania (97,4 %), Luxemburgo (96,6 %), Italia (96,2 %) y Hungría (95,3 %). Malta y Reino Unido tenían un 100 % de escolaridad de 4 a 5 años. Las tasas inferiores correspondieron a Eslovaquia (78,4 %) y Grecia (79,6 %) (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 sexta 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 2015 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 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d417.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 en España y en la Unión Europea, desde el año 2003 al 2015. 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

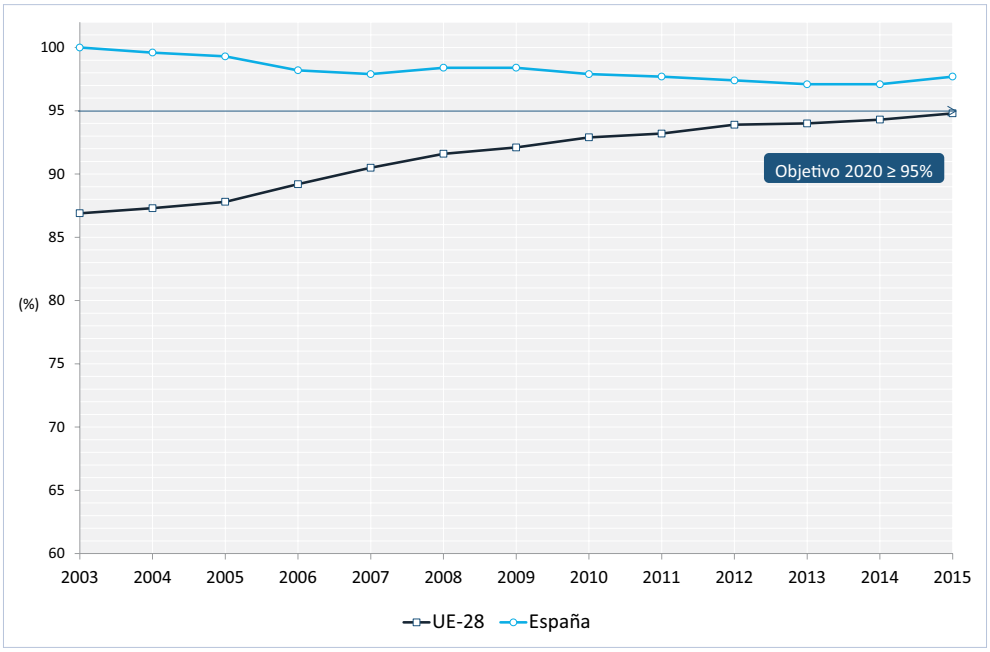
Otro de los indicadores acordados por la Unión Europea en materia de educación y formación es el porcentaje de jóvenes de 15 años con un bajo nivel de rendimiento –nivel 1 o inferior establecido por PISA– en ciencias, lectura y matemáticas. Además, sitúa el punto de referencia para 2020 en el 15 % para cada uno de estos tres ámbitos.

Como ya se ha explicado en el apartado D3.1 del presente INFORME en el que se ha analizado el informe PISA 2015, respecto a este indicador España se sitúa en ciencias a 3,3 puntos porcentuales (18,3 %), en lectura (16,2 %) a 1,2 puntos y en matemáticas (22,2 %) a 7,2 puntos del correspondiente objetivo de logro (15 %). Para el conjunto de los países de la Unión Europea en PISA 2015 los porcentajes fueron 20,5 % en ciencias, 19,7 % en lectura y 22,1 % en matemáticas.

En la figura D4.19 se muestra la evolución del porcentaje de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en ciencias, lectura y matemáticas en España por sexo en las diferentes ediciones de PISA: lectura, desde el año 2000 al 2015; matemáticas desde 2003 a 2015; y ciencias desde 2006 al 2015.

Sin distinción en el sexo, las ciencias ofrecían una mejora en la evolución de los resultados desde 2006; tendencia que se rompió al pasar de un 15,7 % de los estudiantes con bajo rendimiento en ciencias en 2012 a un 18,3 % en 2015. Si nos fijamos en la variable sexo no se aprecian diferencias significativas entre alumnos y alumnas.

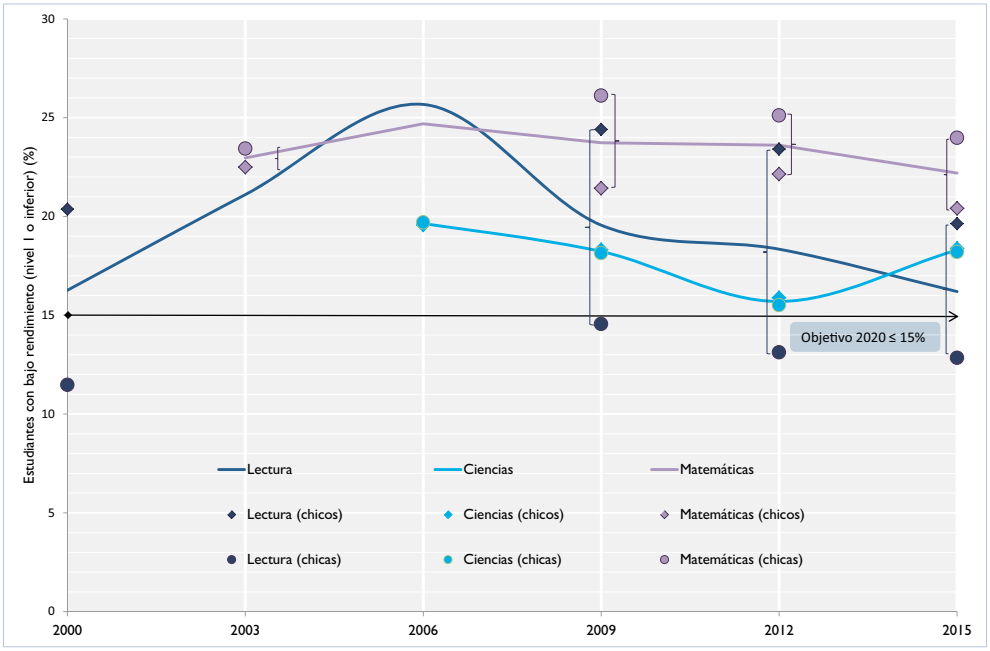
Figura D4.18
Evolución de las tasas de escolarización entre los 4 años y el comienzo de la educación primaria y obligatoria en España y en la Unión Europea. Años 2003 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d418.pdf >

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

Figura D4.19
PISA. Evolución del porcentaje de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias en España por sexo. 2000 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d419.pdf >

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

En lectura, el porcentaje de estudiantes que no alcanza el nivel básico de competencias aumentó entre 2000 y 2006, llegando a alcanzar en 2006 el 25,7 % de alumnado de 15 años. A partir de dicho año se aprecia un mejora de los resultados al bajar a un 19,6 % en 2009, a un 18,3 % en 2012 y situándose, finalmente en 2015, en un 16,2 %. Por otra parte, se observa que la brecha entre alumnos y alumnas fue en 2015 de 2,1 puntos porcentuales a favor de las chicas.

Finalmente, en la competencia matemática se aprecia una estabilidad en los resultados desde 2003 a 2015 que oscila entre el 23,0 en 2003, al 22,2 % en 2015. La diferencia entre los resultados de los chicos y las chicas, en este caso a favor de los chicos, oscila entre 0,9 puntos en PISA 2003 y un 3,6 puntos en la edición de PISA 2015.

Empleabilidad de los recientes graduados

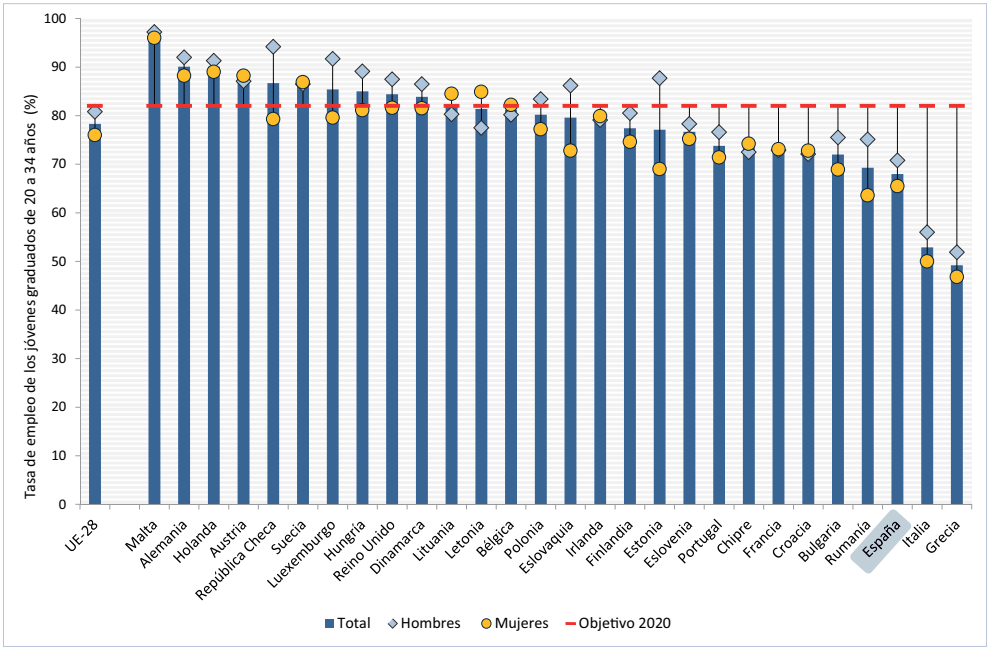
La tasa de empleo de los jóvenes graduados, de entre 20 y 34 años de edad, que finalizaron sus estudios correspondientes a los niveles CINE 3 a 8 en los tres años anteriores al año de referencia, constituye un indicador de empleabilidad, para el cual la estrategia ET 2020 ha establecido como nivel de referencia al menos el 82 %.

En la Unión Europea, el 78,3 % de los jóvenes graduados (CINE 3-8) que finalizaron sus estudios entre uno y tres años anteriores a 2016 estaban empleados, lo que la sitúa a una distancia de 3,7 puntos porcentuales, por debajo del nivel de referencia que se pretende alcanzar en 2020. El indicador correspondiente tomaba para España en 2016 el valor de 68,0 %, es decir, a 14,0 puntos porcentuales del objetivo de logro.

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 2016. La figura revela que, en general, la tasa de empleo de los hombres es superior a la correspondiente de las mujeres, especialmente en Estonia (18,7 puntos porcentuales de diferencia), República Checa (14,9), Eslovaquia (13,4), Luxemburgo (12,1) y Rumanía (11,5). Los países donde la tasa de empleo de las mujeres es superior a la de los hombres son Letonia (7,4 puntos porcentuales más elevada la de las mujeres), Lituania (4,2), Bélgica (2,0), Chipre (1,7), Austria (1,1), Irlanda (0,8), Croacia (0,7) y Francia (0,2).

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 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d420.pdf >

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

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 2016, los países de la Unión Europea que superaron el 82 % en el porcentaje de jóvenes graduados con estudios medios y superiores que están empleados, fueron Malta (96,6 %), Holanda (90,1 %), Alemania (90,1 %), Austria (87,6 %), Suecia (86,7 %), República Checa (86,7 %), Luxemburgo (85,4 %), Hungría (85,0 %), Reino Unido (84,4 %), Dinamarca (83,9 %) y Lituania (82,4 %). Los países más alejados de lograr el objetivo fueron Grecia (49,2 %), Italia (52,9 %), España (68 %), y Rumanía (69,3 %).

Factores que condicionan la empleabilidad

Existen diversos 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.

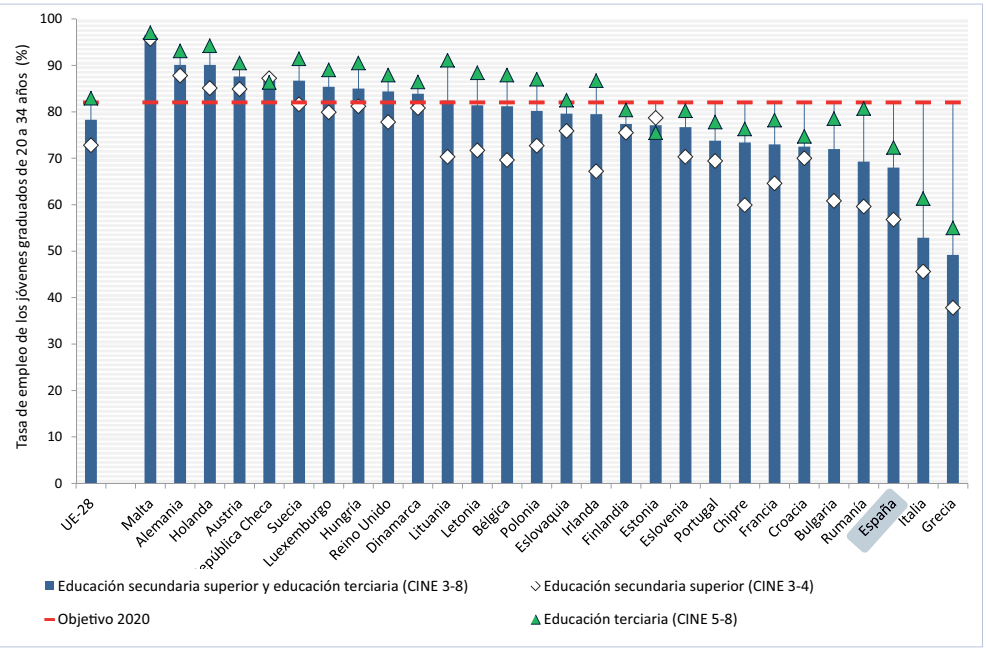
El nivel de formación

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 2016.

En dicha figura se puede observar que un mayor nivel de estudios alcanzado está asociado con mayores tasas de empleo en todos los países, excepto República Checa que cuenta con un 87,2 % de personas con educación secundaria superior empleadas frente a educación terciaria y Estonia, con un 78,7 % de empleados con educación secundaria superior frente en contraposición con el 75,5 %, de los empleados con estudios de educación terciaria.

En 2016, en el conjunto de la Unión Europea, la diferencia de la tasa de empleo fue de 10,1 puntos a favor de las personas con estudios superiores –82,9 %, tasa de empleo en personas con estudios superiores (CINE 5-8), frente al 72,8 % de las personas con estudios medios (CINE 3-4)–. En España, dicha diferencia alcanza los 15,5

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 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d421.pdf >

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

puntos –72,3 %, tasa de empleo en personas con estudios superiores (CINE 5-8), frente al 56,8 % 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 Rumanía (21,1 puntos de diferencia), Lituania (20,8), Irlanda (19,5), Bulgaria (17,7), Grecia (17,2), Letonia (16,7), Chipre (16,4) e Italia 15,7).

La participación en la formación profesional

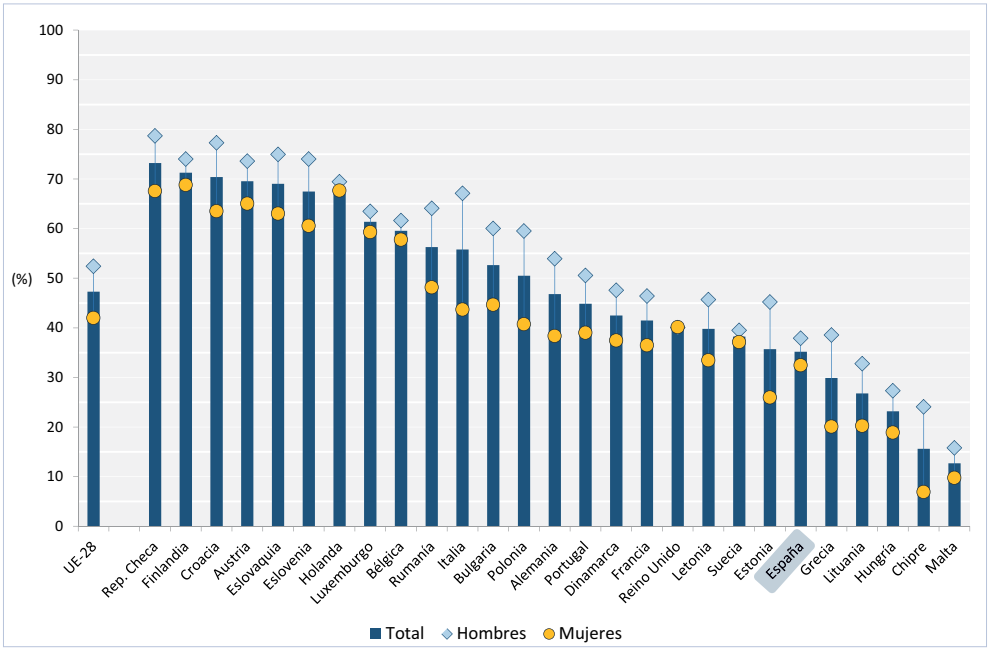
Otro de los factores vinculados a las políticas públicas que condicionan la empleabilidad de los recientes graduados, además de su nivel de formación, es su participación en la formación profesional.

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 estuvieron matriculados en programas con orientación profesional –en España, ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio– en el año 2015 y su desagregación por sexo. España, con un valor del 35,2 %, estaba 12,1 puntos por debajo del correspondiente valor para el conjunto de la Unión Europea (47,3 %). Asimismo en la figura se aprecia que aumentó mucho el número de los países en los que el porcentaje de varones de educación secundaria superior (CINE 3) que estaban matriculados en enseñanzas profesionales fuera inferior al correspondiente porcentaje de las mujeres. Las diferencias en dichos países son: Hungría (30,3), Malta (23,0), Reino Unido (19,6), Estonia (18,6), Chipre (15,4), Bélgica (6,3), Alemania (4,1), Rumanía (3,9), Luxemburgo (1,9), y Suecia (1,8).

Por otra parte, 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 2015, para España y para el conjunto de las comunidades y ciudades autónomas. A nivel nacional, este porcentaje creció 8 décimas en relación con el año anterior en 2015, pasando del 34,4 % al 35,2 %.

El análisis por comunidades autónomas refleja que los mayores porcentajes de alumnado matriculado en estas enseñanzas se dieron en Islas Baleares (44,0 %), La Rioja (42,8 %), Cantabria (42,7 %), Comunidad Valenciana (42,4 %) y la Comunidad Foral de Navarra (40,0 %). Por el contrario, la Comunidad de Madrid (26,9 %), Andalucía (29,6 %), Región de Murcia (32,4 %), Canarias (33,7 %) y Extremadura (35,9 %) tuvieron las menores proporciones de este alumnado.

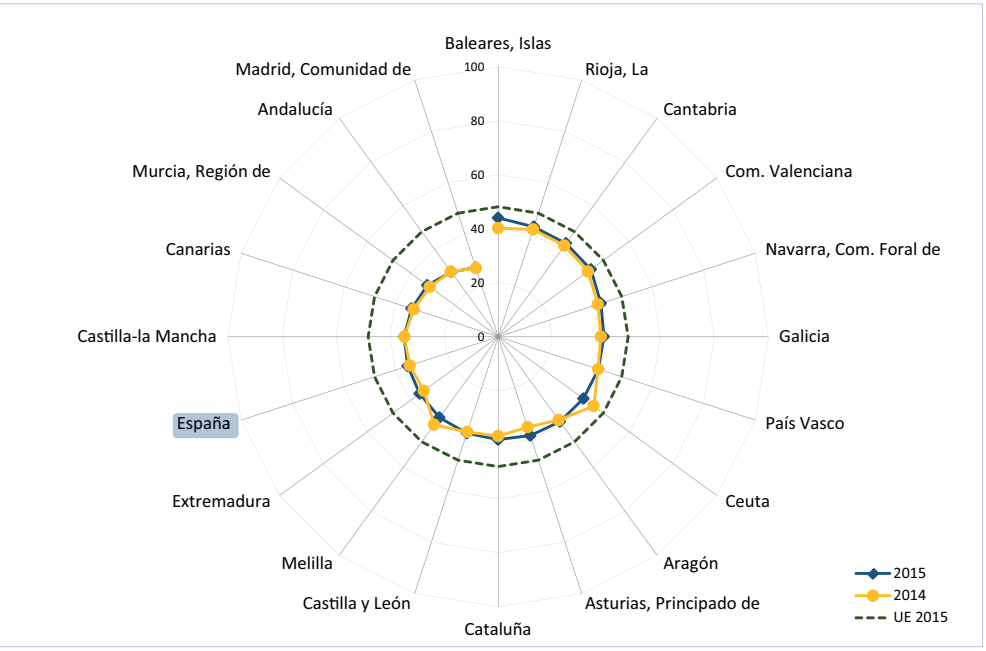
Figura D4.22
Porcentaje de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) matriculados en programas con orientación profesional en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d422.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 2015 y 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d423.pdf >

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

Por último, la figura D4.24 analiza para el año 2016 la 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. En el conjunto de los países de la Unión Europea, la tasa media de empleo de los jóvenes con formación en los niveles CINE 3-4 fue el 60,4 % en 2016. Desagregado este indicador por la orientación de la formación recibida, la tasa de empleo fue del 70,2 % para jóvenes con orientación profesional y del 73,1 % 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 fueron superiores a los porcentajes de empleo correspondientes a los jóvenes que habían recibido formación en programas con orientación general, excepto en el caso de la República Checa por una diferencia de 1,9 puntos a favor de los programas de orientación general. Alemania (27,2 puntos), Bélgica (24,4), Chipre (23,5) y Eslovenia (20,8) presentaron mayores diferencias porcentuales entre ambas tasas de empleo de jóvenes según su formación, fuera de orientación profesional u orientación general. Ordenados los países en orden descendente respecto de la tasa de empleo entre los titulados con niveles CINE 3-4, España ocupó la vigésimosexta posición, con un 53,1 % de jóvenes empleados titulados en educación secundaria superior (59,6 % con formación correspondiente a orientación profesional y 38,2 % a orientación general).

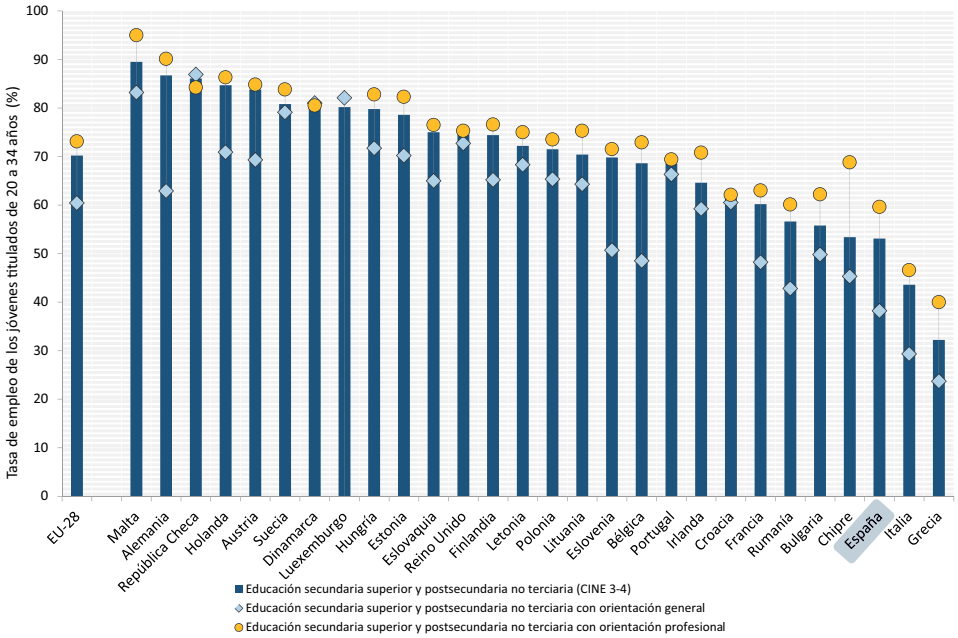
Evolución de resultados

La evolución de esta tasa de empleo en la Unión Europea y en España, y su desagregación por nivel de formación, entre 2007 y 2016, se muestra en la figura D4.25. Desde 2007 en España y 2008 en la Unión Europea, la tasa de empleo entre los jóvenes graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años descendió significativamente, aunque se produjo una mejoría entre 2013 y 2016.

El incremento en España entre 2013 y 2016 fue de 2,9 puntos en Educación secundaria superior y educación terciaria (CINE 3-8), 3,4 en Educación secundaria superior (CINE 3-4) y 2,1 en Educación terciaria (CINE 5-8). En el conjunto de la Unión Europea, los incrementos fueron mayores: 8,1 puntos en CINE 3-8, 15,9 en CINE 3-4 y 5,5 en CINE 5-8.

Teniendo en cuenta que el Objetivo 2020 es superar el 82 %, España está más cerca de conseguirlo ya que en 2016 tenía una tasa de empleo de 78,3 % en Educación secundaria superior y educación terciaria (CINE 3-8), 72,8 % en Educación secundaria superior (CINE 3-4) y 82,9 % en Educación terciaria (CINE 5-8). Mientras tanto, en el conjunto de la Unión Europea, la tasa era el 68,0 % en CINE 3-8, 56,8 % en CINE 3-4 y 72,3 % en CINE 5-8.

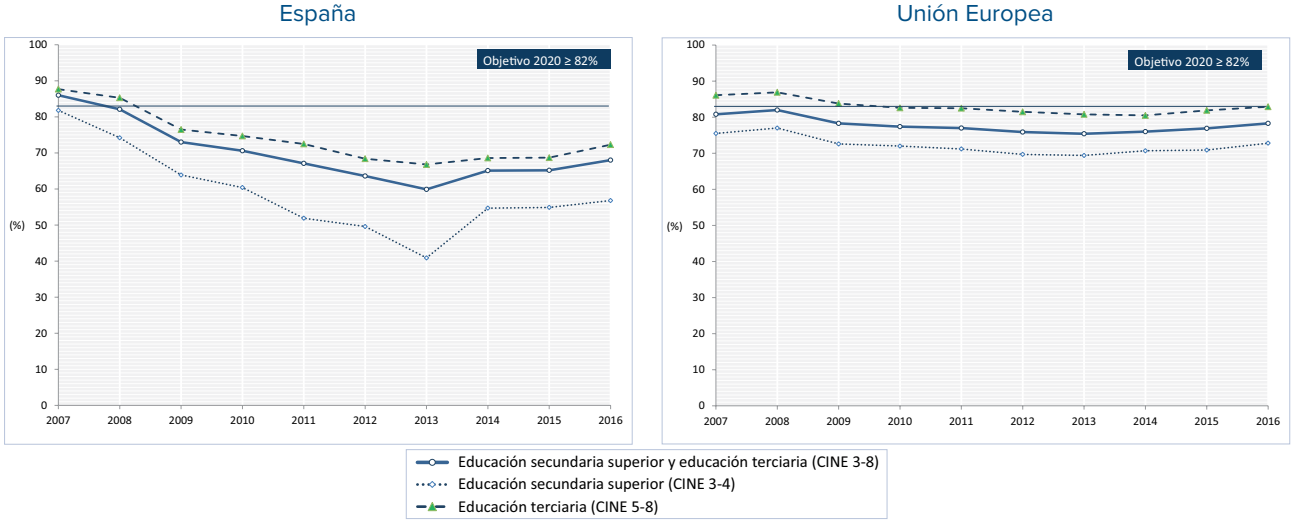
Figura D4.24
Tasa de empleo de los jóvenes titulados (CINE 3-4) de segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria, según la orientación del programa (general o profesional) que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d424.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 2007 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d425.pdf >

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

Capacidades para el futuro mercado de trabajo

Los importantes cambios 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 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).

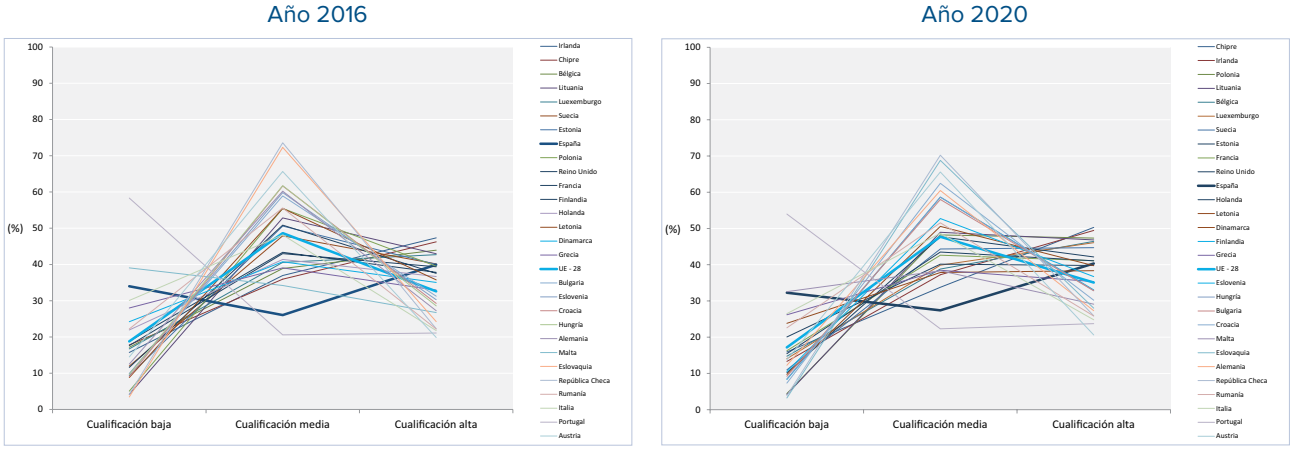
En la figura D4.26 se muestra la distribución porcentual de los empleos, en cada uno de los países de la Unión Europea, según las cualificaciones para el año 2016 y la previsión para el futuro 2020. Los países miembros aparecen ordenados en orden decreciente según el porcentaje de la población que ocupa empleos que requieren la cualificación alta. De acuerdo con la referida ordenación, en 2016, España, con un valor de 40,0 % en este indicador, se sitúa en séptimo lugar, 7,4 puntos por encima de la media de la Unión Europea (32,6 %). 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, 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 ocupa el penúltimo puesto (26,1 % en 2016) seguida de Portugal (20,6 % en 2016), tanto en 2016 como en 2020.

Finalmente, en el caso de los empleos que requieren una cualificación baja, si se ordenan los países de la Unión Europea según el porcentaje de empleos con cualificación baja con respecto al total de empleos, España –con el 34,0 % en 2016 y el estimado para 2020 en el 32,3 %– ocupa el tercer puesto en 2016 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).

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 2016 y 2020



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d426.pdf >

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

En la Unión Europea se espera, en el periodo 2016-2020, una disminución entre el porcentaje de empleos de cualificación baja (1,6 puntos porcentuales) y cualificación media (1,0 puntos porcentuales), mientras que es previsible un aumento de 2,5 puntos porcentuales. En España está previsto un decrecimiento de los porcentajes de empleo de cualificación baja (1,7 puntos porcentuales) y, sin embargo, un incremento de los empleos de cualificación media (1,3 puntos porcentuales) y cualificación alta (0,3 puntos porcentuales).

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).

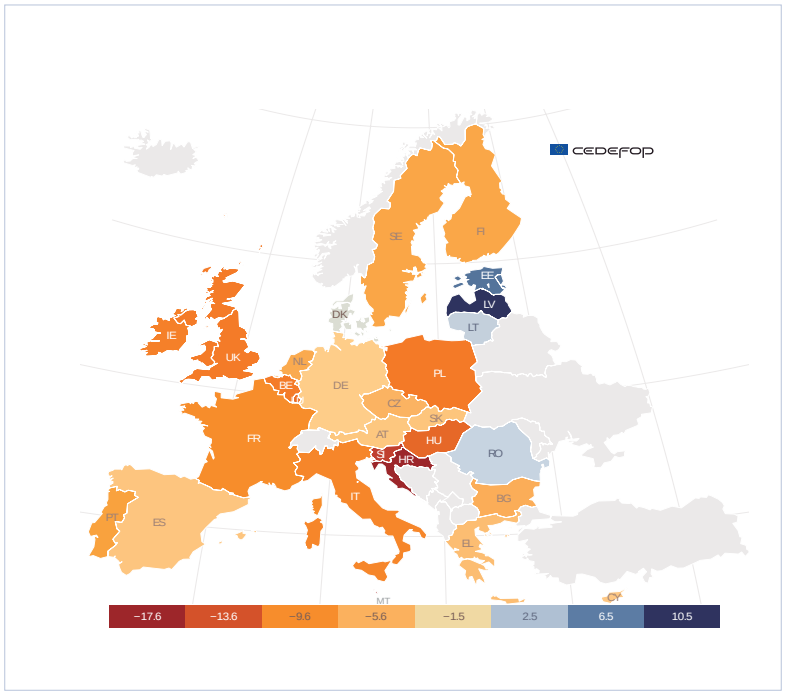
Participación en la formación permanente

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 2016, España presenta un 9,4 % de participación de personas adultas, entre 25 y 64 años, en actividades de educación y formación, frente al 10,8 % 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 2016 participaba en actividades de educación y formación, desagregado de acuerdo con la variable sexo. La Comunidad Foral de Navarra (11,8 %), País Vasco (11,7 %), Aragón (11,4 %), Comunidad de Madrid (10,8 %) y Comunidad Valenciana (10,8 %) son las cinco comunidades y ciudades autónomas que presentan los valores más altos para este indicador. En el extremo opuesto, Melilla

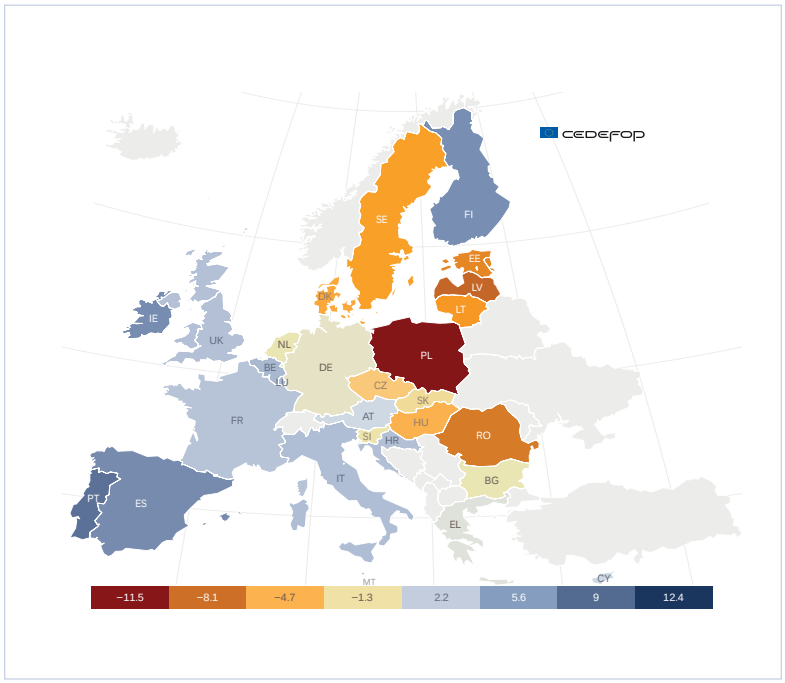
Figura D4.27
Capacidades para el futuro mercado de trabajo en los países de la Unión Europea. Cambios previstos en el empleo con cualificación baja entre 2016 y 2020



< http://bit.ly/29gSFpL >

Fuente: Cedefop.

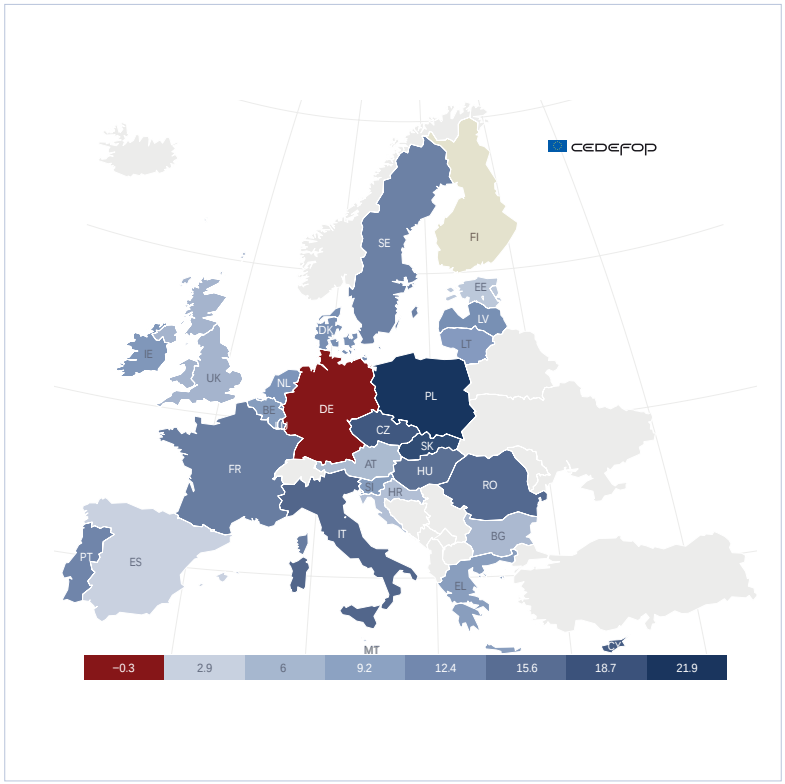
Figura D4.28
Capacidades para el futuro mercado de trabajo en los países de la Unión Europea. Cambios previstos en el empleo con cualificación media entre 2015 y 2020



< 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



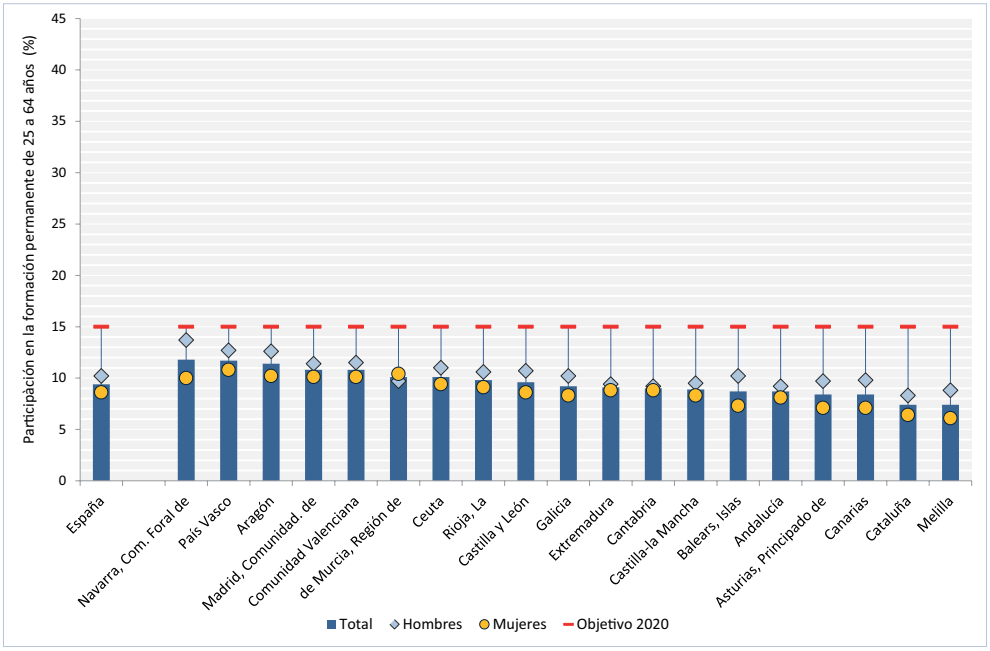
< http://bit.ly/29lcM9o >

Fuente: Cedefop.

(7,4 %), Cataluña (7,4 %), Canarias (8,4 %), Andalucía (8,7 %), el Principado de Asturias (8,4 %), Islas Baleares (8,7 %) y Castilla-La Mancha (8,9 %) son los 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 2016.

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 Región de Murcia, donde los hombres presentan un porcentaje de 10,4 % y las mujeres de 9,7 %. 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 2016, de 1,6 puntos (10,2 % en mujeres y 8,6 % en hombres).

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 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d430.pdf >

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

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En el conjunto de la Unión Europea este indicador alcanzó en 2016 el 10,8 %, a 4,2 puntos porcentuales por debajo del nivel de referencia del 15 %, establecido para el logro de los objetivos educativos Europa 2020, y 1,4 puntos por encima de España.

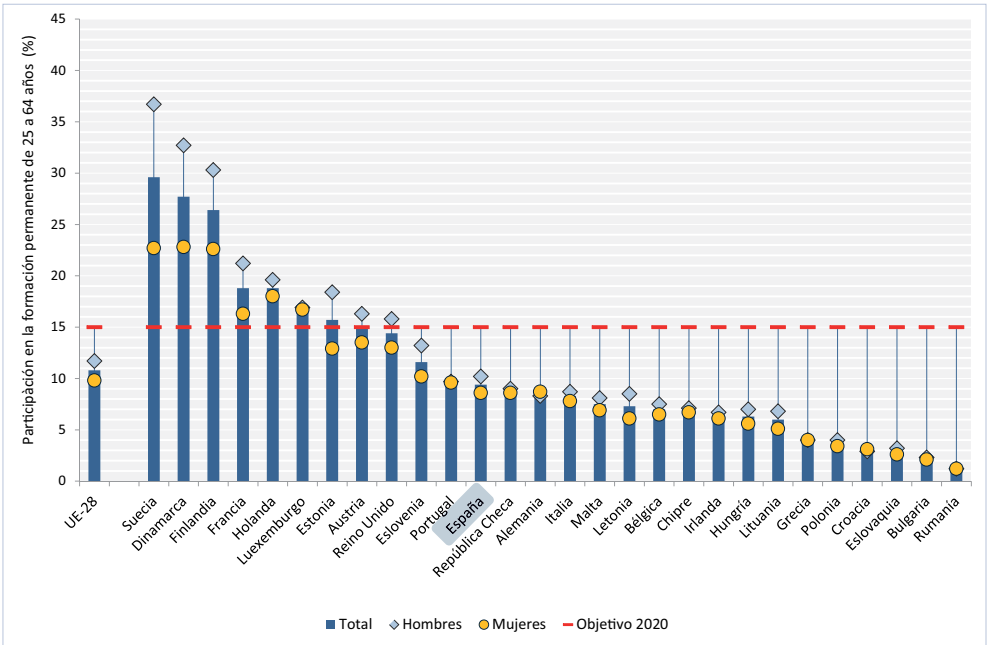
En 2016, los países de la Unión Europea que superaron el correspondiente nivel de referencia establecido (15 %) fueron: Suecia (29,6 %), Dinamarca (27,7 %), Finlandia (26,4 %), Francia (18,8 %) y Holanda (18,8 %). En el extremo opuesto, con un valor de esa tasa de participación de no más del tercio del nivel requerido, se encuentran: Rumanía (1,2 %).Bulgaria (2,2 %), Eslovaquia (2,9 %), Croacia (3,0 %),Polonia (3,7 %) y Grecia (4,0 %). En una franja intermedia, con tasas de participación comprendidas entre el 15 % y el 10 % se sitúan: Austria (14,9 %), Reino Unido (14,4 %) y Eslovenia (11,6 %) .

En todos los países, excepto en Alemania (8,7 % de los hombres y 8,3 % de las mujeres), la participación en actividades de formación de las mujeres fue superior a la de hombres en 2016. En el conjunto de la Unión Europea participó un 11,7 % de las mujeres y un 9,8 % 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.

Figura D4.31
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 sexo. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d431.pdf >

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

El nivel de estudios

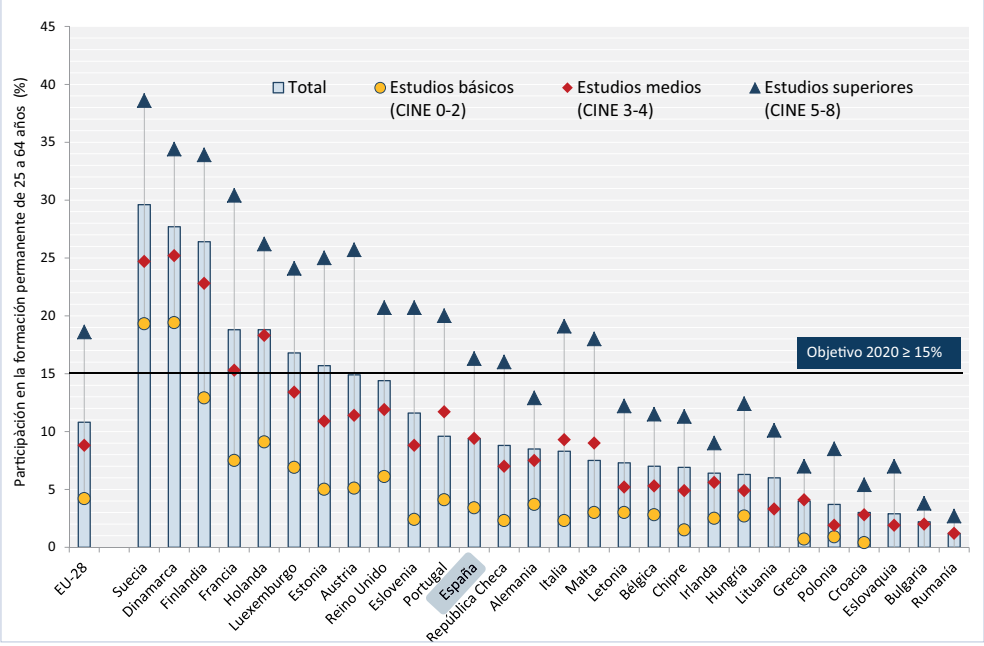
Como se muestra en la figura D4.32, existe una relación directa entre el nivel educativo de la población europea adulta –con edades comprendidas entre 25 y 64 años– y su grado de participación en actividades de educación o formación permanente, ya sean estas de carácter formal o no formal. Es decir, cuanto más elevado es el nivel educativo del individuo, mayor es la probabilidad de que participe en actividades de formación permanente, con los correspondientes beneficios personales y económicos.

Atendiendo a los subgrupos de población de acuerdo con su nivel de formación, en España, en 2016 participó un 3,4 % de población entre 25 y 64 años cuyo máximo nivel educativo es el de educación secundaria inferior (CINE 0-2). Este porcentaje subió al 9,4 % en el caso de la población con un nivel educativo de educación secundaria superior (CINE 3-4) y se elevó hasta el 16,3 % en el caso de la población con estudios superiores (CINE 5-8). Con las debidas especificidades, esta es la tendencia general entre los países de la Unión Europea. En su globalidad, el porcentaje de participación en actividades de educación y formación la Unión Europea de los 28 fue el 10,8 %, implicándose el 3,4 % de la población con CINE (0-2), el 8,8, % de la población con CINE (3-4) y el 18,6 % de la población con CINE (5-8).

La situación laboral

La situación en relación con el empleo de las personas activas –personas en edad laboral y que muestran deseos de trabajar– es otro de los aspectos a 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 redujo a 2,0 puntos –el 11,6 % de las personas empleadas en la Unión Europea participaba en actividades de formación permanente, frente al 9,6 % de las personas sin empleo–. Los diversos países de la Unión Europea presentan diferencia en los datos a este respecto. En 19 de los 28 países, la probabilidad de participación en actividades de formación fue superior en el caso de las personas con empleo; en los 11 restantes, entre los que se encuentra España, sucedió lo contrario; es decir, el porcentaje de las personas en paro que participaba en actividades de educación o de formación fue superior al de las personas con empleo.

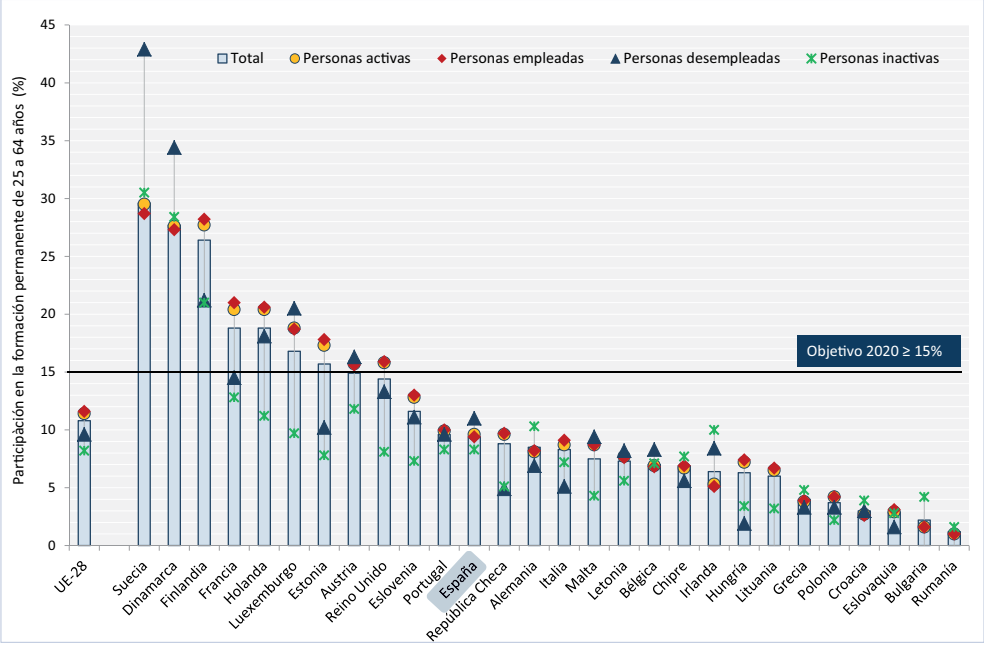
Figura D4.32
Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en los países de la Unión Europea por nivel educativo. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d432.pdf >

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

Figura D4.33
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 situación laboral. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d433.pdf >

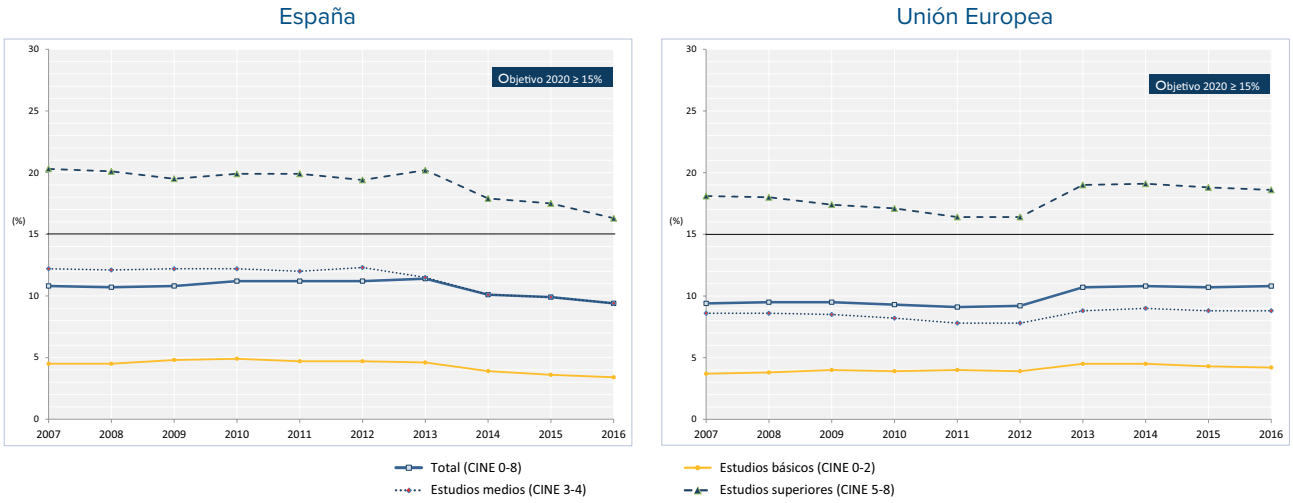
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

En el caso de España, la diferencia entre los porcentajes de participación en formación permanente entre las personas desempleadas (11,0 %) y las empleadas (9,4 %) fue de 1,6 puntos. Suecia, con el 42,9 % de las personas desempleadas que participaba en actividades de formación y Dinamarca (34,4 %), fueron los países de la Unión en los que se observaba 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.

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 2007 al 2016, se muestra en la figura D4.34. En ella se aprecia que, desde el año 2007 se mantienen las tasas de participación en ambos casos. En el último año, España ha tenido un ligero ascenso (0,9 %) mientras que la Unión Europea en su conjunto ha sufrido un ligero descenso (1,3 %). En ambos casos se encuentran en 2016 exactamente con los mismos valores que en 2007. 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 D4.34
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 2007 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17d434.pdf >

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

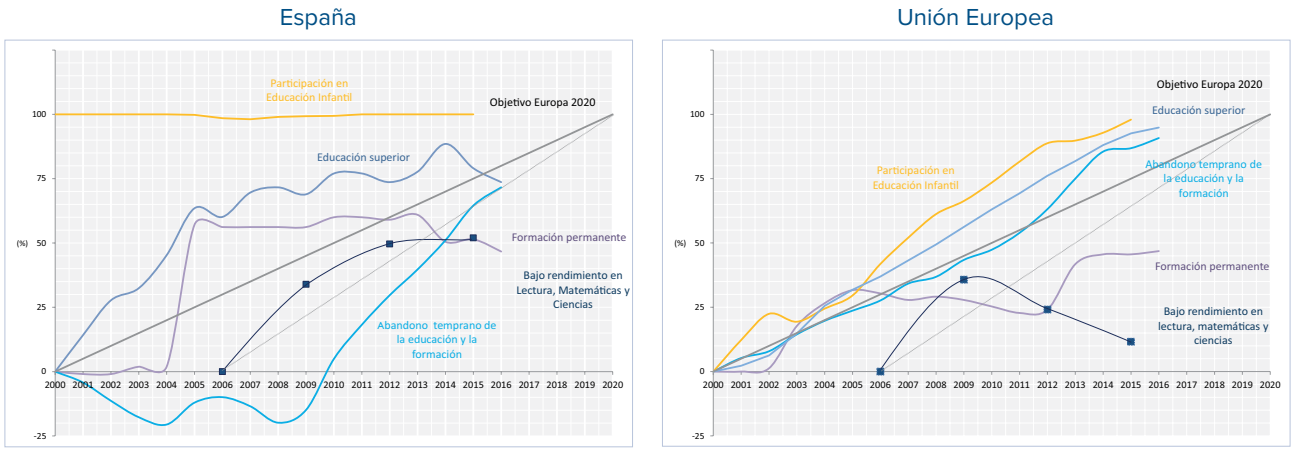
D4.3. Una visión de conjunto. Las trayectorias hacia el horizonte 2020

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 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.

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.

Capítulo E
Propuestas de mejora

E1. Para aumentar la eficiencia de la inversión educativa 565
E1.1. Basar las políticas educativas en evidencias 565
E1.2. Recuperar la inversión educativa 565

E2. Para mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación 568
E2.1. Definir políticas eficaces que mejoren los procesos educativos y las transiciones entre las diferentes etapas de la educación escolar 568
E2.2. Mejorar la financiación del sistema educativo 570
E2.3. La evaluación como instrumento de mejora 570
E2.4. Favorecer la educación artística como componente de una formación integral del alumnado 573
E2.5. Impulsar nuevas orientaciones en materia de recursos educativos 573

E3. Para robustecer la profesión docente 574
E3.1. Potenciar la profesión docente y establecer un estatuto profesional 574
E3.2. Mejorar los procesos de formación 580

E4. Para fortalecer la institución escolar 584
E4.1. Profesionalizar la dirección de los centros educativos 584
E4.2. Avanzar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos 585

E5. Para incrementar la equidad y reforzar la cohesión social 587
E5.1. Incrementar el esfuerzo presupuestario y la eficacia en la concesión de becas y ayudas al estudio 587
E5.2. Reforzar la atención educativa de acuerdo con las necesidades individuales de los alumnos 591
E5.3. Favorecer las políticas de mejora de la convivencia en los centros educativos 594
E5.4. Facilitar la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo 595

E6. Para avanzar en la cohesión territorial 597
E6.1. Mejorar la coordinación y cooperación entre todas las Administraciones educativas para corregir las desigualdades territoriales en materia educativa 597
E6.2. Reforzar las funciones de la Alta Inspección 599
E6.3. Promover iniciativas que permitan avanzar de forma efectiva hacia los objetivos de la estrategia europea ET 2020 600

E7. Para mejorar la oferta normativa adaptándola a las necesidades del alumnado y del sistema educativo 604
E7.1. En diversas etapas de la educación 604
E7.2. En enseñanzas obligatorias 607
E7.3. En Educación Infantil 609
E7.4. En Formación Profesional 611
E7.5. En enseñanzas de régimen especial 614
E7.6. En enseñanzas de personas adultas y en formación permanente 616

E8. Para avanzar en la equiparación entre la enseñanza concertada y la enseñanza pública 616
E8.1. En el ámbito económico 616
E8.2. En el ámbito normativo 618

E9. Para avanzar en la transparencia del sistema a través de la mejora de la información estadística 620
E9.1. Del ámbito escolar 620
E9.2. Del ámbito administrativo 621
E10. Para apoyar iniciativas de la comunidad educativa 622
E10.1. Favorecer los órganos colegiados de participación 622
E10.2. Favorecer la participación de la comunidad educativa 626
E10.3. Favorecer la participación de los alumnos 627
E11. Varios 628

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:

– 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.

E1.2. Recuperar la inversión educativa

Propuesta número 2

Considerando que:

– El gasto público en educación es el que destinan anualmente todas las administraciones públicas a financiar el funcionamiento del sistema de enseñanza en todos sus niveles.

– El último informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) *Panorama de la Educación 2017*, advierte de que el gasto educativo en España ha descendido hasta el 4,1 % del PIB, según

datos publicados por Eurostat en el mes de septiembre de 2017, lo cual sitúa a España en el quinto país de la UE que menos gastó en educación en 2015 y sigue estando por debajo de la media de la Unión Europea.

– Resulta imprescindible en estos momentos aumentar el gasto público asociado a la educación si deseamos lograr una mejora de la enseñanza en España.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A todas las Administraciones educativas que adquieran el compromiso de recuperar la inversión destinada a Educación de antes de la crisis económica, un 5,2 % del PIB, con el objetivo de alcanzar, al menos, el 6 % en los próximos años. Asimismo, aumentar presupuestariamente los programas de refuerzo y apoyo en la Educación Secundaria Obligatoria y revertir las medidas contempladas en los Reales Decretos Leyes 12/2012, 14/2012 y 20/2012.

Propuesta número 3

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 12/2012 y del Real Decreto-Ley 14/2012 y el 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 Decreto-Ley 12/2012 y del Real Decreto-Ley 14/2012 para que cese la política de recortes en educación y en los derechos retributivos, laborales y sociales de los docentes.

– Al Gobierno la eliminación, con carácter permanente, de la tasa de reposición en el ámbito de la función pública docente.

Propuesta número 4

Considerando que:

– El programa 321N destinado a formación permanente del profesorado en los Presupuestos Generales del Estado para el 2016 con respecto al 2015 (tabla B1.4) sufre un nuevo descenso del -3,9 %.

– El gasto en este programa solo supone un 0,1 % del total presupuestado para educación, uno de los más bajos 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 2015 sufrió un -13,9 % al que hay que añadir reducciones de ejercicios anteriores como el del 2013, donde la cantidad destinada a este programa sufrió una reducción del -18,2 % con respecto al año 2012, en el que sufrió una reducción alarmantemente de un -91,9 % con respecto al 2011.

– 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.

– Considerar la formación permanente del profesorado como una pieza clave en la estructura de un sistema educativo de calidad, vinculándola con las necesidades de los centros y sus proyectos y con una continua necesidad de adaptarla a las condiciones y características del alumnado.

Propuesta número 5

Considerando que:

– No existe ningún Estatuto Docente, por lo que muchas de las condiciones laborales quedan actualmente en manos de las comunidades autónomas.

– Algunas Administraciones autonómicas han llegado a acuerdos con los representantes legales del profesorado para mejorar algunas condiciones laborales como el horario lectivo, retribuciones por incapacidad temporal y otras cuestiones básicas.

– Sin embargo, en el 2012 el Gobierno central legisló a través de dos Reales Decretos aspectos que hacen que no puedan ser aplicados estos acuerdos a nivel autonómico.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Gobierno la derogación de los Reales Decretos 14 y 20 de 2012 para que las comunidades autónomas puedan aplicar condiciones laborales anteriores a la crisis.

Propuesta número 6

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 Decreto 14/2012 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 7

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 profesorado, 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.

Propuesta número 8

Considerando que:

- En el Parlamento se consiguió un acuerdo para paralizar la LOMCE y el compromiso de abrir un periodo de negociación para conseguir un Pacto que sea la base de las futuras legislaciones que estabilicen la educación de nuestro país.
- Durante el curso 2016-2017 se constituyó la Subcomisión de educación en el Congreso en la que se sucedieron las comparecencias de representantes de la comunidad educativa, entre otros, pero se viene observando el estancamiento de dicha comisión y por tanto el avance en los posibles acuerdos que puedan tomase.
- En el periodo de este INFORME y amparado en el trabajo de participación en dicha comisión, se produjo una paralización en la gestión que le corresponde al Ministerio de Educación, como lo demuestra el hecho de la falta de funcionamiento de la Mesa Sectorial de Educación
- 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:

- La derogación del Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo, para la reversión y recuperación de los recortes.
- Que la Subcomisión inicie inmediatamente sus trabajos de negociación para lograr el consenso que dé estabilidad el sistema educativo y no dependa de los cambios de gobierno, estableciendo un Pacto que contemple el acuerdo necesario en aspectos básicos como la inversión educativa (7 % PIB), educación en valores, escolarización, atención a la diversidad, participación...
- Al Ministerio de Educación que lidere el debate educativo y que el pretendido Pacto no sirva de excusa para eludir sus responsabilidades y abrir la participación y el diálogo social con la comunidad educativa.

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:

- La comunidad educativa, y así se ha sido reconocido por este Consejo Escolar de forma reiterada, ve necesario promover un acuerdo o pacto por la educación esencial para favorecer su calidad, que consiga un marco normativo estable y establezca un régimen de igualdad y libertad.
- Que son varias las comunidades autónomas que ya han alcanzado un pacto educativo o que se encuentran en proceso de alcanzarlo.
- La comunidad educativa y la sociedad civil vienen expresando de forma contundente y reiterativa la necesidad de alcanzar un Pacto de Estado en materia de educación como la mejor vía para poder estabilizar el sistema y mejorarlo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que para facilitar la consecución del mencionado Pacto, desde el punto de vista legal, se parta del artículo 27 de la Constitución española y los dos derechos proclamados en la misma al unísono: el derecho a la educación y la libertad de enseñanza, es decir, igualdad y libertad, los dos pilares sobre los que se asienta en pensamiento democrático occidental, completado por los pronunciamientos del Tribunal Constitucional que, en su desarrollo y a la luz del espíritu y el contenido de la constitución, ha fijado los límites a la discrecionalidad del legislador.
- Que las diferentes personas, asociaciones y sindicatos que forman parte de la comunidad educativa busquen consensos, en los que ha de primar la generosidad y las consideraciones educativo/pedagógicas, sobre los planteamientos ideológicos; el aunar y acoger ideas y soluciones, sobre el deseo de vencer o excluir al contrario. Los representantes políticos han de ser sensibles a los acuerdos así alcanzados. Ha de darse a los centros gestionados por la administración todas las ayudas y apoyos que necesite, sin discriminar por ello a los centros concertados.
- El futuro pacto por la educación asuma el principio de educación inclusiva mandatado por la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad en su artículo 24, garantizando una efectiva igualdad de oportunidades a todo el alumnado y conciliando la calidad con la equidad en la disposición de los recursos y los apoyos necesarios.
- Un pacto por la educación, para ser realmente completo, ha de transcender el ámbito meramente educativo, por lo que este Consejo Escolar solicita a los poderes públicos que faciliten la coordinación especialmente con el mundo sanitario (vacunaciones, campañas de prevención, asistencia educativa hospitalaria…), y sobre todo con el mundo laboral de cara a favorecer la conciliación de la vida laboral y familiar (fiestas lectivas, periodos vacacionales, permisos para tutorías..), de forma que en la legislación laboral y en los convenios de las empresas se vaya teniendo cada vez más presente que la realidad educativa es una parte esencial del entramado social y como tal debe ser uno de sus ejes vertebradores.
- Que el futuro Pacto educativo recoja y potencie el papel del Consejo Escolar de los centros al ser el elemento vertebrador de la comunidad educativa y el órgano máximo de gestión, control 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 y no sea considerado como un mero órgano consultivo.
- A los partidos políticos, administraciones públicas, instituciones y organizaciones representativas de la comunidad educativo contribuyan a la consecución, en el marco constitucional vigente, de un Pacto Social, Territorial y Político que de estabilidad al sistema educativo durante al menos 15 años con independencia de los cambios de gobierno que puedan producirse tanto a nivel de Estado como en las comunidades autónomas.

< Voto particular n.º 4 >

Propuesta número 10

Considerando que:

- La clarificación de responsabilidades entre el Estado y sus 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 11

Considerando que:

- El 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:

– 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...

E2.2. Mejorar la financiación del sistema educativo

Propuesta número 12

Considerando que:

– En las tablas B1.1 y B1.2 vemos los Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa de 2015 y 2016.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y a todas las administraciones educativas que inviertan más en educación, incrementen significativamente el porcentaje de PIB destinado a la educación hasta, al menos, la media, de los países del UE-22 y se garantice, independientemente de aspectos coyunturales, una financiación económica adecuada a las necesidades y demandas educativas actuales.

E2.3. La evaluación como instrumento de mejora

Propuesta número 13

Considerando que:

– El Real Decreto 310/2016 establecía el desarrollo de las características de las evaluaciones de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

– El Real Decreto Ley 5/2016 de 9 de diciembre, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la LOMCE, establecía un nuevo modelo de evaluación, hasta la entrada en vigor del Pacto de Estado social y político por la educación. Las evaluaciones de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria pasaron a tener un carácter muestral y una finalidad diagnóstica, sin efectos académicos.

– La Orden ECD/1941/2016, de 22 de diciembre, por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, para el curso 2016-2017.

– La Orden ECD/393/2017, de 4 de mayo, por la que se regulan las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria, para el curso 2016-2017.

– Todas las normativas citadas anteriormente produjeron una situación de inestabilidad entre el alumnado, dado la poca distancia temporal entre la realización de las pruebas y el establecimiento de los criterios para las mismas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a evitar la inestabilidad entre los estudiantes y la comunidad educativa en su conjunto, publicando las características de las pruebas finales tanto de primaria, como de secundaria y de acceso a la universidad con la suficiente antelación para que la comunidad educativa pueda conocer los criterios y características para preparar las pruebas.

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a cumplir con las recomendaciones que ha emitido la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado en el dictámen 13/2017.

Propuesta número 14

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.

– Aunque la normativa sobre Evaluaciones Externas planteadas en la LOMCE fue paralizada y modificada en algunos aspectos (de diagnóstico y muestral), el fundamento último de estas pruebas va en contra de la evaluación continua y de la labor docente. Con ellas se devalúa el esfuerzo permanente realizado durante todo un curso ya que al finalizarlo se juzga con una prueba final la promoción del estudiante a la siguiente etapa.

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 15

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 16

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 17

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. Favorecer la educación artística como componente de una formación integral del alumnado

Propuesta número 18

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 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.

E2.5. Impulsar nuevas orientaciones en materia de recursos educativos

Propuesta número 19

Considerando que:

- 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.
- 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» 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: crecimiento inteligente, sostenible e integrador.
- Según «Datos y Cifras» del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (curso escolar 2016-2017), en el curso 2014-2015, los centros públicos contaron con 2,8 alumnos por ordenador, lo que supone un descenso de 0,9 alumnos respecto al curso 2009-2010. En 2015, el 93,6 % de los alumnos entre 10 y 15 años fueron usuarios de Internet, si bien este recurso se utiliza más en casa que en el centro educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Seguir avanzando en la mejora de la infraestructura de los centros educativos (banda ancha, recursos digitales, herramientas, etc.), garantizando los principios de diseño para todos y accesibilidad universal, en los planes específicos de formación continua del profesorado para mejorar la calidad de la educación e integrarles en la sociedad de la información, de manera que les permita alcanzar elevadas competencias digitales en igualdad de condiciones, que repercutan en la docencia, el aprendizaje, la investigación creativa y nuevas metodologías docentes.

E3. Para robustecer la profesión docente

E3.1. Potenciar la profesión docente y establecer un estatuto profesional

Propuesta número 20

Considerando que:

– Según datos del Informe *Education al a Glance 2016*. OCDE:

  – En Educación Primaria en España predomina el profesorado de 30 y 39 años (un 33 %), seguido de los profesores entre 50-59 años de edad. Tanto en OCDE como en la UE-22 la mayor proporción de profesorado que atiende la Educación Primaria tiene entre 40 y 49 años, seguido de los de edades comprendidas entre los 30 y 39 años.

  – En Educación Secundaria en España, tanto de la primera como de la segunda etapa, predomina el profesorado de edades comprendidas entre los 40 y 49 años (el 37 % del total), claramente superior al del conjunto de países de la UE-22 y de la OCDE (entre el 28 y el 30 %).

  – Con carácter general, los profesores de menos de 30 años en España comprenden entre el 3 % y el 9 % en la educación obligatoria y el 2 % en Educación Secundaria 2.ª etapa, cifra menor que en el conjunto de países de la UE-22 y OCDE.

  – Entre otras causas, el envejecimiento de los docentes españoles puede venir provocado por la escasa oferta de empleo público de los últimos años. Ante esta realidad,

el Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A todas las Administraciones educativas que convoquen amplias ofertas de empleo público en todos los cuerpos docentes durante los próximos años para asegurar la prestación del servicio educativo en condiciones de calidad.

< Voto particular n.º 5 >

Propuesta número 21

Considerando que:

– En un mundo globalizado y con movilidad creciente, uno de los objetivos estratégicos, no sólo para el ámbito educativo sino también para el conjunto de la sociedad, debe ser conseguir que los ciudadanos sean capaces de comunicarse en diversas lenguas para que puedan responder a las distintas necesidades personales, académicas o profesionales, actuales y futuras.

– La enseñanza de idiomas extranjeros, por su importancia y efectos que produce en los ámbitos personal, cultural, social y económico, está recibiendo una atención especial por parte de la Unión Europea y de sus países miembros.

– 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».

– Los programas de aprendizaje integrado de contenidos y legua extranjera, como vehículo de enseñanza de contenidos curriculares y, al mismo tiempo, para desarrollar la competencia necesaria de la lengua extranjera, están cada vez más extendidos en todas las etapas educativas y comunidades autónomas.

– Para lograr el fin de utilizar una lengua extranjera como vehículo de enseñanza de contenidos curriculares, que no es otro que el plurilingüismo, en los centros educativos, es necesario disponer de un perfil del profesorado que posea una especialidad determinada y la habilitación lingüística en idiomas extranjeros que le faculte para impartir áreas o materias curriculares la Lengua Extranjera, en los términos establecidos por las Administraciones educativas.

– Hoy en día las condiciones para acceder a un programa de docencia bilingüe dependen de cada comunidad autónoma.

Por tanto, siendo este perfil del profesorado indispensable en todas las comunidades autónomas,

el Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a fin de unificar criterios de habilitación del profesorado para impartir materias en lengua extrajera (programas bilingües) que desde el Ministerio de Educación Cultura y Deporte se dicten unas normas básicas al respecto, incorporándolas a los propios decretos de especialidades de los distintos cuerpos docentes. Esta medida, además de contribuir a vertebrar el sistema educativo español, facilitaría la movilidad interterritorial del profesorado en la continuidad de dichos programas.

Propuesta número 22

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 profesorado; 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.

– Que esa norma básica, además de regular las condiciones laborales esenciales de los funcionarios docentes, extienda su ámbito de aplicación al ejercicio de la profesión docente en la enseñanza privada en sus elementos de carácter general, no vinculados a los convenios colectivos del sector, que se determinen.

Propuesta número 23

Considerando que:

– Tal y como se contempla en el Estatuto Básico del Empleado Público y en la LOMCE en su artículo 2.bis. 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 dinamizar y promover el dialogo social a través de la Mesa de Negociación.

Propuesta número 24

Considerando que:

– La Ley Orgánica 8/2013, de 9 diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), finaliza su preámbulo con esta frase:

«Además, esta Ley adquirirá pleno sentido con el desarrollo de una futura ley sobre la función docente.»

– La calidad del profesorado es un factor determinante en la calidad del sistema educativo.

– El Gobierno, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las administraciones competentes deben realizar el máximo esfuerzo por reconocer, dignificar y potenciar la profesión docente.

– No existe una carrera profesional ni una ley específica que regule la profesión docente.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte inicie las conversaciones necesarias con los representantes del profesorado para la elaboración y aprobación de una Ley de la Función Docente que, abarcando a todos los profesionales de la docencia, regule los aspectos básicos relacionados con la profesión.

Propuesta número 25

Considerando que:

– La dedicación horaria anual del Profesorado del Estado españoles superior a la media de los países de la OCDE y de la UE-21, según los datos proporcionados por el informe *Education at a Glace 2014. OCDE Indicators*.

– El Profesorado de Educación Primaria en España con 880 horas netas de clase anuales, dedicaba un tiempo superior al de la media de la OCDE (782 horas) y se situaba así mismo por encima de la Unión Europea (754 horas).

– El Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria (llamada «inferior» en dicho Informe) con 713 horas netas de clase anuales, dedica un tiempo superior al de la media de la OCDE (694 horas) y al de la Unión Europea (653 horas) es también

– El Profesorado que imparte Bachillerato tenía en España 693 horas netas de clase frente a las 655 horas de la OCDE y las 622 de media de la Unión Europea.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes y a las Administraciones educativas que modifique la normativa actual para reducir el número de horas lectivas que debe impartir el Profesorado de tal forma que no se sobrepase la media de la UE-21.

Propuesta número 26

Considerando que:

– Todos los informes sobre Educación indican la importancia crucial que tiene el profesorado en la calidad de la educación.

– El prestigio social, sus condiciones laborales, formación inicial, continua y carrera profesional tienen que ser regulados como el cuerpo nacional que es y no deben quedar al criterio político o económico de las administraciones, como la crisis ha indicado.

– Ninguna Ley Educativa o Pacto de Estado puede funcionar de espaldas al profesorado.

– El Congreso de los Diputados está discutiendo el Pacto por la Educación dentro de la subcomisión de Educación. Ningún Pacto de Estado puede olvidarse de quién va a aplicar y poner en funcionamiento el sistema educativo.

– Sin embargo, el Estatuto Docente que afecta a los docentes y a sus condiciones laborales tiene que ser negociado por sus representantes legales, tal y como indica la Ley Orgánica de libertad Sindical y el Estatuto Básico del Empleado Público.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Instar al Gobierno a que negocie en la Mesa Sectorial de Educación del Ministerio de Educación y Cultura el Estatuto Docente para regular toda la vida laboral de los docentes y al Congreso ratificar lo acordado en dicha Mesa para ser incluido dentro del Pacto de Estado por la Educación.

Propuesta número 27

Considerando que:

– Las Enseñanzas Artísticas son esenciales en un Estado europeo como garantía de las enseñanzas del arte y la cultura, objetivos fundamentales en una Educación de calidad.

- Como todas la Enseñanzas, el profesorado es la parte más fundamental para que éstas sean de calidad.
- Tampoco para este profesorado existe una normativa nacional que regule de manera básica las condiciones laborales como para el resto.
- Es por ello que las regulaciones para los permisos artísticos, comisiones de servicio, acceso a cátedras y otros aspectos de este colectivo quedan a criterio autonómico. Y éstos hacen que sean muy dispares en España y que existan diferencias que muestran injusticias en un colectivo necesitado de movilidad nacional.
- Es necesario regular las condiciones laborales del profesorado de manera básica para toda España, mediante el Estatuto Docente, que debe negociarse en Mesa Sectorial del Profesorado, con los representantes legales del profesorado. Y es necesario incluir un apartado específico para un colectivo con especificaciones particulares.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que se incluya un capítulo especial dentro de un Estatuto Docente para este colectivo y se homogeneicen todas las condiciones laborales del Profesorado de Enseñanzas Artísticas negociadas en Mesa Sectorial Ministerio Educación.

Propuesta número 28

Considerando que:

- Los centros y programas en el exterior sufren la movilidad permanente de su personal docente interino debido a sus precarias retribuciones.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La negociación urgente con los representantes del profesorado de un complemento económico para el profesorado interino en el exterior, que elimine la diferencia retributiva con el resto de interinos docentes del Ministerio de Educación y con los funcionarios de carrera con destino en el exterior.

Propuesta número 29

Considerando que:

- El artículo 2 bis. de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, sobre el sistema educativo Español, define en su artículo 3 c) a las mesas sectoriales de negociación de la enseñanza pública y de la enseñanza concertada que se constituyan como instrumento para la consecución de los fines previstos en nuestro propio sistema educativo.
- Sin embargo, pese a las peticiones de las Organizaciones representativas del sector, la Mesa de Enseñanza Concertada aún no ha sido constituida, ni existido una mínima opción de debatir complejos problemas que tienen repercusiones laborales.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La constitución de la Mesa de Negociación de la Enseñanza Concertada y el debate sobre los diferentes aspectos que las organizaciones representativas del sector le vienen planteando.

Propuesta número 30

Considerando que:

- La calidad educativa es la suma de muchos factores, entre los que ocupa un lugar importante el número de horas lectivas que tiene que impartir el profesorado. Los recortes sufridos en los últimos años han traído consigo, entre otros muchos elementos de distorsión el incremento de las ratios, con la correspondiente masificación de las aulas, y el aumento de las horas lectivas, lo que supone pérdida de profesorado.
- Aunque el número de horas de enseñanza directa resulta un componente fundamental en la jornada laboral de los docentes, es preciso tener en cuenta también el tiempo que le dedican a actividades como la evaluación,

la preparación y planificación de clases, la formación, reuniones, asesoramiento al alumnado, comunicación y coordinación con padres y otros profesores o la atención de tareas de gestión y/o administrativas, entre otras muchas.

- Según los datos europeos, los docentes españoles se encuentren por encima de la media de la OCDE y UE-22 en el porcentaje de horas dedicadas a la enseñanza lo que supone tener una menor disponibilidad horaria para otras actividades que tienen una influencia directa en la calidad de la educación. El porcentaje del tiempo total dedicado a la enseñanza directa en España es de un 62 % en Primaria, un 50 % en Secundaria Inferior y un 49 % en Secundaria Superior.
- Frente a estos porcentajes, las medias de la OCDE y de la UE-22 son de un 49 % del tiempo dedicado a la docencia en Primaria, de un 43 % y un 41 % respectivamente, en Secundaria inferior, y de un 40 % en Secundaria superior.
- Esta sobrecarga de la enseñanza directa en el aula de nuestros docentes implica una disponibilidad horaria menor para otras actividades que también tienen una gran influencia en la calidad de la enseñanza.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las Administraciones educativas la revisión de la distribución horaria semanal y del número de alumnos y grupos asignados a cada docente, además de la recuperación urgente de las decenas de miles de puestos de trabajo perdidos en la enseñanza a lo largo de los últimos años.
- La reducción de las horas lectivas del profesorado tanto de Infantil y Primaria como de Secundaria y otros cuerpos docentes y el acercamiento y el equilibrio del número de horas de atención directa al alumnado con el número de horas para la preparación de otras actividades, de modo que el profesorado podrá disponer de más horas para la preparación de las clases, la evaluación, la coordinación o la formación, y ayudará a evitar el desgaste que lleva implícito un excesivo número de horas de docencia directa. Todo ello redundará en beneficio de la calidad educativa y de la atención que recibe el alumnado, así como de la salud laboral de nuestros docentes y de la mejora cualitativa y cuantitativa del empleo.

Propuesta número 31

Considerando que:

- Las retribuciones salariales junto con unas condiciones laborales adecuadas y favorables contribuyen en gran medida al grado de atracción a la profesión y a la motivación de los docentes.
- La carga de responsabilidades que tienen que asumir el profesorado aumenta cada vez más y las competencias que se le exigen también son cada vez más numerosos. Todas ellas han de ser reconocidas y valoradas, bien salarialmente o con condiciones laborales más favorables.
- Estudios como los de la OCDE subrayan la relación directa que existe entre el salario y el grado de atracción a la profesión. Además otros beneficios como ayudas familiares, compensaciones sociales, descuentos en el transporte público,... inciden positivamente en estos dos aspectos, por lo que los salarios, ayudas y condiciones laborales de los docentes han de ser aspectos decisivos en una buena política educativa.
- A causa de la crisis nuestros docentes vienen sufriendo unos recortes significativos que afectan negativamente a sus condiciones sociolaborales. Con los recortes salariales y/o congelaciones han visto como su poder adquisitivo real ha continuado descendiendo, debido al aumento del coste de la vida y situando la capacidad adquisitiva de los mismos en términos del año 2000.
- Recordemos que al recorte del 5 % en salarios en el 2010, se añade la congelación de los mismos, lo que supone una gran pérdida de poder adquisitivo. Entre 2010-2016 los docentes han dejado de percibir entre 10.000 y 16.000 euros del salario bruto (sin antigüedad) dependiendo del cuerpo al que pertenezca.
- Esta reducción salarial que sufre el profesorado, por un lado, puede desincentivar a los mejores estudiantes para ingresar en la profesión, y por otro, hace que el profesorado no se sienta reconocido por su labor.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio y a las Administraciones educativas que apliquen medidas que mejoren las retribuciones de los docentes y permitan recuperar la pérdida de poder adquisitivo de más de un 25 % desde el 2010.

– La restitución de los derechos suprimidos a lo largo de estos años, subidas salariales reales, la recuperación de las condiciones salariales y laborales como por ejemplo la desaparición del descuento en nómina por ausencia por enfermedad, el abono de cantidades por otros desempeños docentes, la formación permanente adecuada, revisión de la carga lectiva, de las ratios..., entre otras medidas.

Propuesta número 32

Considerando que:

– La jubilación parcial es un sistema eficaz y beneficioso de acceso a la jubilación. De forma específica, en centros de educación y centros de atención a personas con discapacidad facilita la renovación de las plantillas, la creación de empleo e incluso el mantenimiento de puestos de trabajo que se hubieran perdido.

– La jubilación parcial requiere la voluntariedad del interesado y el necesario acuerdo entre el trabajador y la empresa para que pueda ser efectiva.

– La Ley 27/2011, de 1 de agosto, sobre actualización, adecuación y modernización del sistema de Seguridad Social y el Real Decreto Ley 5/2013, de 15 de marzo, de medidas para favorecer la continuidad de la vida laboral y promover el envejecimiento activo, establecen nuevas condiciones sobre la jubilación parcial que comenzarán a aplicarse, con carácter general, a partir del 31 de diciembre de 2018. Esta nueva normativa empeora y dificulta los requisitos de acceso a la jubilación parcial para el trabajador y las exigencias de cotización por parte empresarial lo que de facto supondrá la imposibilidad de que los trabajadores puedan acogerse a la jubilación parcial.

El Consejo Escolar del Estado recomienda

– La prórroga legal de la normativa para mantener las condiciones actuales de acceso a la jubilación parcial posponiendo la entrada en vigor a partir del 31 de diciembre de 2018 de las nuevas condiciones establecidas en la Ley 27/2011 hasta lograr una normativa más acorde con los fines de esta modalidad de jubilación y con los derechos e intereses de los trabajadores.

Propuesta número 33

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 los incentivos que considere más oportunos, pero con la mayor urgencia posible, establezca para todas las comunidades autónomas la necesidad de convocar periódicamente accesos a cuerpos de nivel superior y, específicamente, a los cuerpos de catedráticos.

Propuesta número 34

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 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 2016 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 ha sido solo de un 10 %.
- Según los datos estadísticos, el número de alumnado en centros públicos en las Enseñanzas de Régimen General entre el curso 2015-2016 ha vuelto a aumentar en 8.238. Estas cifras hay que unirlas a los aumentos experimentados desde los cursos 2010 al 2015 con un incremento de 245.591 alumnos.
- Aunque el número de profesores que trabajan en centros públicos en Enseñanzas de Régimen General ha aumentado ligeramente en los dos últimos cursos, el número de docentes en el 2015-2016 es de 682.258, incremento 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.
- El cumplimiento de acuerdos para la mejora del empleo público.

E3.2. Mejorar los procesos de formación

Propuesta número 35

Considerando que:

- 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, 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).
- La diversidad del alumnado y los avances tecnológicos obligan al profesorado a un esfuerzo de formación permanente que, sin descuidar las facetas relacionadas con tareas pedagógicas, apueste también por la innovación y la investigación educativa vinculada a sus posibilidades de mejora.
- Tenemos un profesorado incorporado y formado conforme a procedimientos del siglo XX cuando está ya bien avanzado el siglo XXI.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Apostar por un modelo de formación permanente del profesorado más vinculado a la innovación y la investigación educativa, dirigido a la mejora de su práctica docente.

Propuesta número 36

Considerando que:

- En la tabla C4.1 del proyecto de INFORME 2017 se presenta la información relativa a las acciones formativas en red dirigidas al profesorado que se ofrecieron durante el curso 2015-2016 en las ediciones mencionadas, con datos de participación. En total, se ofertaron 10.025 plazas, distribuidas en 38 cursos, con una inscripción de 6.425 alumnos.
- Por su parte, la figura C4.1 muestra la evolución del número total de profesores atendidos mediante esta modalidad de formación durante los últimos diez cursos escolares. En cuanto a la participación de los docentes en el curso

2015-2016 cabe manifestar que se aprecia un ligero decrecimiento con respecto al curso anterior, continuando con la tendencia decreciente de los últimos años, participación que se había invertido durante el curso 2014-2015.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF), adopten las medidas necesarias encaminadas a revertir dicha tendencia a la baja y promueva el aumento del número y la diversidad o tipología de los cursos ofertados para lograr alcanzar la máxima participación del profesorado.

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las Administraciones educativas autonómicas, que reconozcan los créditos formativos que concede el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF) dentro de su oferta formativa.

Propuesta número 37

Considerando que:

– Respecto a la formación permanente, y entendiendo que es la carrera profesional el marco donde debe ser incluida la misma, no debemos olvidar que actualmente no existen vínculos entre la formación inicial y la formación continua del profesorado. Es por ello que debemos enfatizar en los primeros años de inserción laboral para que los nuevos docentes adquieran las destrezas necesarias para afrontar la complejidad y cambios inherentes a la docencia, así como para alcanzar un alto compromiso con la enseñanza y el aprendizaje a lo largo de toda su carrera profesional.

– Es necesario por ello, que la formación sea continua y permanente, pero diferenciada y específica tanto para cada tipo de enseñanza, como en relación con lo aprendido y a la experiencia docente previa y a desarrollar.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Incardinar la formación permanente del profesorado en la futura carrera profesional de los docentes, promoviendo el trabajo colaborativo entre iguales, como medio de reflexión y mejora permanente.

Propuesta número 38

Considerando que:

– La figura C4.1 representa la evolución del curso 2006-2007 al 2015-2016 del número de participantes en los cursos de formación en red del profesorado.

– Se observa una drástica y severa disminución del número de alumnos participantes.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y a todas las Administraciones educativas el aumento sustancial del porcentaje de PIB destinado a Educación con la intención de elevar la partida destinada a la formación del profesorado.

Propuesta número 39

Considerando que:

– La necesidad de los y las estudiantes de ser atendidos de forma particular, adaptando el 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, disponiendo de herramientas para conocerlas y fomentarlas

– La necesidad de formación en 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 líneas prioritarias para la formación permanente del profesorado la 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 40

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 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.

Propuesta número 42

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 43

Considerando que:

- El sistema educativo es un instrumento que contribuye a la cohesión territorial.
- La aportación del sistema educativo a esta cohesión no puede reducirse al simple cumplimiento de las leyes básicas estatales.
- Uno de estos medios puede ser la contribución a los intercambios y conocimiento mutuo de profesorado de las diferentes comunidades autónomas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:

- Favorecer e incentivar el intercambio de conocimientos y experiencias profesionales entre docentes de todas las comunidades autónomas mediante:
  - La organización o financiación de cursos de verano intercomunitarios para el profesorado (como los que ya se realizaban antes de la crisis económica), con asistencia becada.
  - La edición de revistas educativas de carácter estatal, al menos una para el profesorado de primaria y otra para el de secundaria, en donde los docentes de todas las comunidades autónomas puedan publicar sus trabajos sobre experiencias pedagógicas o didácticas o estudios de su especialidad. Estas revistas serían distribuidas gratuitamente en todos los centros educativos españoles.
  - La organización periódica de seminarios, jornadas o encuentros estatales orientados al profesorado de una determinada especialidad didáctica.

– La inclusión en los Presupuestos Generales del Estado de una partida de subvenciones a las asociaciones del profesorado o colegios profesionales, que tengan carácter estatal, para favorecer el encuentro e intercambio de experiencias profesionales entre docentes de toda España y, de manera especial, a través de redes informáticas.

E4. Para fortalecer la institución escolar

E4.1. Profesionalizar la dirección de los centros educativos

Propuesta número 44

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.

< Voto particular n.º 6 >

Propuesta número 45

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 éstos sean eficaces, transparentes y congruentes.

< Voto particular n.º 7 >

Propuesta número 46

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.

– La incorporación a la formación permanente del personal docente de la enseñanza pública de una formación básica sobre gestión y organización de centros docentes dirigida a todo el profesorado con el fin de formar a futuros equipos directivos y extender estos conocimientos al mayor número posible de docentes.

Propuesta número 47

Considerando que:

– La LOMCE en su artículo 135 establece la constitución de la comisión para la elección de directores en los centros públicos, por un lado representantes de las Administraciones educativas, y por otro, en una proporción mayor del 30 y menor del 50 %, por representantes del centro.

– La selección de director es decisiva en la vida escolar de un centro, por lo que es la comunidad educativa la que ha de intervenir con mayor peso en dicha selección.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Modificar el porcentaje establecido en la LOMCE en el artículo 135 para la selección de director de los centros públicos de manera que en la comisión constituida para ello cuente con un mayor peso la representación del centro frente a los representantes de la Administración educativa.

E4.2. Avanzar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos

Propuesta número 48

Considerando que:

– En comparación con el resultado promedio del conjunto de países de la OCDE, en la prueba PISA, en España existe una proporción de estudiantes con rendimientos bajos o muy bajos en lectura (en el nivel 1 o por debajo de ese nivel) (16,2 %) 3,9 puntos por debajo del promedio de la OCDE (20,1 %).

- En relación con la media de la Unión Europea, España se sitúa 3,5 puntos porcentuales por debajo de la proporción de alumnado que no alcanza el nivel básico de la competencia lectora en la Unión Europea (19,7 %).
- Las comunidades autónomas de Castilla y León (8,9 %), Madrid (10,9 %), Comunidad Foral de Navarra (11,2 %), Galicia (13,3 %), Aragón (14,2 %), Comunidad Valenciana (14,4 %), Castilla La Mancha (14,9 %) y Cantabria (14,9 %) obtienen una proporción de alumnos situados por debajo del nivel básico de la competencia lectora inferior al 15 %, que es el objetivo de logro de la estrategia europea ET 2020.
- Las comunidades autónomas más alejadas del Objetivo 2020 son Extremadura (23,0 %), Andalucía (22,4 %), Canarias (21,2 %), Región de Murcia (19,4 %) e Islas Baleares (18,4 %).
- El porcentaje de estudiantes españoles con rendimientos altos en lectura (niveles 5 y 6) (5,5 %), es inferior en 2,8 puntos porcentuales al promedio de la OCDE (8,3 %) y se sitúa 3,2 puntos por debajo del porcentaje promedio de la Unión Europea (8,7 %).
- Además de los resultados TIMSS, en matemáticas y ciencias.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Estimular la autonomía de los centros, sobre todo desde el punto de vista pedagógica y de organización, permitiendo la adaptación curricular y la posibilidad de desdobles y refuerzos en todos los cursos y grupos que así lo requieran. En cualquier caso, ha de respetarse el principio de especialidad a la hora de impartir las materias.

Propuesta número 49

Considerando que:

- El alumnado de los centros públicos que titulan con todas las materias superadas es del 64.3 % y con materias suspensas el 18,4 % y no titulando el 17,3 %. Estas cifras obligan a reflexionar y a adoptar medidas encaminadas a mejorar el porcentaje de titulación, con y sin materias suspensas (tabla D2.4).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Potenciar la autonomía pedagógica y de gestión en los centros educativos que permitan y faciliten, según sus necesidades, hacer desdobles, apoyos y refuerzos educativos.

Propuesta número 50

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 sustancialmente 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.

Propuesta número 51

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.

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 52

Considerando que:

– El programa *Erasmus+* está estructurado en tres acciones clave. La acción clave 1 se centra en la movilidad de las personas por motivos de aprendizaje.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Aumentar y mejorar las condiciones a tipo de interés 0 para la concesión de préstamos por el programa para estudiantes de educación superior que cursan un máster completo en el extranjero dentro de la acción clave 1.

Propuesta número 53

Considerando que:

– El artículo 14 de la Constitución Española establece la igualdad de todos los Españoles ante la Ley.

– La Ley Orgánica 8/2013, para la Mejora de la Calidad Educativa, establece que se deberá asegurar «la no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo».

– El precio de las pruebas de acceso a la universidad ha aumentado en los últimos años, estableciéndose una amplia horquilla entre las diferentes comunidades autónomas. De esta forma, observamos diferencias entre

diferentes comunidades autónomas por ejemplo entre Galicia (63,7 €) y Cantabria (71,1 €) y otras como La Rioja (192 €) y Aragón (186 €) y convirtiéndose en una barrera para muchos estudiantes a la hora de permanecer en el sistema educativo.

– Esta diferenciación es posible gracias a la disposición introducida por el Real Decreto 14/2012 de 20 abril de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las Administraciones educativas, establecer la gratuidad de la prueba de acceso a la universidad para los estudiantes que se encuentren en el umbral 1 o 2 de la Convocatoria de Becas Generales para estudios postobligatorios que convoca anualmente el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a derogar las disposiciones necesarias del Real Decreto 14/2012 de 20 de abril de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo para asegurar y favorecer la permanencia en el sistema educativo, eliminando las barreras económicas que suponen las tasas de acceso a la universidad.

Propuesta número 54

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.

El Consejo Escolar del Estado insta:

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las Administraciones educativas a que impulsen, en el ámbito respectivo de sus competencias, medidas para promover la gratuidad total de la enseñanza básica, entre las que se encuentren:

– 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, incluidos aquellos materiales en los que sea preciso incorporar la accesibilidad, 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 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 55

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 56

Considerando que:

- En España hay 107 centros que imparten el Bachillerato Internacional, de los cuales, 27 son públicos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de Administraciones educativas que en las convocatorias de becas y ayudas al estudio de carácter general, se incluya el Bachillerato Internacional impartido en centros españoles.

Propuesta número 57

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 el 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.

Propuesta número 58

Considerando que:

- El artículo 14 de la Constitución Española establece la igualdad legal de todos los españoles, sin importar su condición
- El artículo 27 de la Constitución Española establece que: la enseñanza básica es obligatoria y gratuita, de igual modo, los poderes públicos garantizarán el derecho de todos a la educación.
- El artículo 2 bis de la ley orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa enuncia que «El sistema educativo español cuenta con: El Sistema Estatal de Becas y Ayudas al Estudio, como garantía de la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación».
- El artículo 83 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece que «Para garantizar la igualdad de todas las personas en el ejercicio del derecho a la educación, los estudiantes con condiciones socioeconómicas desfavorables tendrán derecho a obtener becas y ayudas al estudio. En la enseñanza postobligatoria las becas y ayudas al estudio tendrán en cuenta además el rendimiento escolar de los alumnos.»
- El INFORME 2016 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO muestra una evolución desfavorable del número de alumnos beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias. Se observa un descenso del número de alumnos becados en el curso 2013–2014 con respecto a los cursos inmediatamente anteriores.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte la implantación de un programa de ayudas no económicas (libros de texto, comedor escolar, bono transporte, etc.) a modo de complemento de las actuales becas económicas con el objetivo de lograr una igualdad real de oportunidades.

Propuesta número 59

Considerando que:

- La escuela rural cumple con la función que se recoge en el artículo 80 de la LOMCE de atender las necesidades específicas del alumnado que reside en zonas geográficas desfavorecidas, de manera que la prestación del servicio educativo ha de llevarse a cabo con los mismos niveles de calidad que en el resto de las zonas geográficas.
- Según los últimos datos han desaparecido centenares de centros rurales entre 2010 y 2015 debido a los recortes educativos y la desaparición de estas escuelas rurales ha generado la despoblación de los entornos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda

- Un plan de actuación desde el Ministerio y las comunidades autónomas que fortalezca estas escuelas rurales, con recursos económicos y apoyos precisos para su mantenimiento, con una financiación adecuada a sus necesidades y un refuerzo de la oferta educativa, con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades al alumnado de estas zonas rurales.
- Que en el caso de los municipios que no cuenten con centro escolar en su territorio se potencie el servicio de transporte escolar, comedor e internado en los centros más próximos, de manera gratuita, tal como se recoge en la LOMCE.
- Establecer medidas compensatorias a las familias para evitar y combatir la despoblación de estas zonas.
- Dotar al profesorado de este modelo educativo de una formación específica, y establecer medidas compensatorias que propicie la estabilidad de estos docentes y de aquellos que se ven obligados a itinerar por razones de servicio.

E5.2. Reforzar la atención educativa de acuerdo con las necesidades individuales de los alumnos

Propuesta número 60

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 disminuyan el número máximo de alumnado en las aulas que integren alumnos con necesidades educativas especiales y la reducción del número máximo de alumnado por aula en Educación Infantil de tres años.
- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las Administraciones educativas que desarrollen normativamente las distintas medidas previstas en el Título II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que trata de la Equidad de nuestro Sistema Educativo: medidas singulares de escolarización en determinadas zonas geográficas en las cuales resulte necesaria una intervención educativa compensatoria, recursos específicos, tanto personales, como materiales, didácticos y tecnológicos...

Propuesta número 61

Considerando que:

- El Programa 322G (Presupuestos Generales del Estado) destinado a Educación Compensatoria vuelve a sufrir en el 2016 un recorte de un -2,6 % con respecto al 2015.
- El recorte que sufrió este Programa en el 2015, fue alarmante. Con una variación del -90,2 % con respecto al 2014, le llevó 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 del 2013 ya se sufrió una reducción del -68,6 % con respecto al curso 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.

Propuesta número 62

Considerando que:

- Los datos objetivos siguen reflejando un preocupante índice de fracaso y abandono escolar que se hace evidente de forma especial en la Educación Secundaria Obligatoria.
- Las medidas preventivas deben tomarse antes de su aparición. De ahí la importancia que en educación tiene que los problemas de aprendizaje sean detectados cuanto antes con objeto de poder tomar las medidas adecuadas para su solución.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La extensión por parte de las Administraciones educativas del servicio de orientación a los niveles educativos de Educación Primaria y 2.º ciclo de Educación Infantil en todos los centros sostenidos con fondos públicos garantizando recursos humanos y económicos suficientes para una adecuada atención a los alumnos así como apoyo al profesorado.

Propuesta número 63

Considerando que:

- El Real Decreto 732/1995 en su Artículo 14.1, dictamina que «Todos los alumnos tienen derecho a recibir una orientación escolar y profesional para conseguir el máximo desarrollo personal, social y profesional, según sus capacidades».
- La LOE en la modificación LOMCE recoge como principio de la educación: «la orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada» De la misma forma, se establece que «corresponde a las Administraciones educativas promover las medidas necesarias para que la orientación educativa, psicopedagógica y profesional, constituyan un elemento fundamental».
- En diversas ocasiones se ha mencionado la importancia de la orientación escolar en el desarrollo y la permanencia en el sistema educativo de los estudiantes.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de educación y a las administraciones educativas, a actualizar la normativa existente en relación a orientación escolar, mediante un proceso de negociación con la comunidad educativa, para establecer un sistema que asegure el pleno desarrollo del estudiante y su permanencia en el sistema educativo.

Propuesta número 64

Considerando que:

- Respecto a la repetición de curso, en España un 10,0 % del alumnado no promociona en alguno de los cuatro cursos de los que consta la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (11,2 % en el primer curso, 9,9 % en segundo curso, 10,2 % en tercer curso y 8,6 % 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 ESO 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, sólo como medida extraordinaria, la repetición de curso.

Propuesta número 65

Considerando que:

– La Formación Profesional Básica, formación dirigida para reducir el abandono escolar, no ha cubierto las expectativas que la Administración había concebido.

– Según datos del Ministerio de Educación Cultura y Deporte: En el curso 2014-2015 el alumnado matriculado fue de 39.867, de los cuales continúan en el curso siguiente 20.693 (19.174). En el curso 2015-2016, se matriculan en el primer curso 41.216, (1.349 más, con respecto al curso anterior) es evidente que no responde a los resultados esperados, lo que por lo que existen dudas sobre su eficacia.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Mejorar su desarrollo y organización con medidas como disminución de ratios, apoyos específicos para dar respuestas a las necesidades del alumnado, ampliación de horarios de tutorías, oferta amplia y atractiva de programas, ajustes con las empresas, que contribuirán a que esta vía formativa mejore.

Propuesta número 66

Considerando que:

– La Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, firmada y ratificada por España desde 2008, consagra en su artículo 24 el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva en todas las etapas educativas

– El porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad en Educación Secundaria Obligatoria representa el 2,95 % del total del alumnado y que este porcentaje desciende drásticamente en las etapas postobligatorias (1,13 % del alumnado en Formación Profesional Grado Medio, 0,46 % del total del alumnado en Bachillerato y 0,17 % del total del alumnado en Formación Profesional Grado Superior).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– La modificación de la Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa, 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 especial 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 recursos y apoyos para el éxito de las enseñanzas en entornos ordinarios.

– A todas las Administraciones educativas que, mientras existan estructuras de educación especial, la decisión de escolarizar al alumnado con necesidades educativas especiales en una estructura segregada se adopte sólo cuando resulte inevitable aun habiendo puesto a su disposición todos los recursos y apoyos necesarios para su escolarización inclusiva y que dicha decisión con el acuerdo de sus padres o tutores legales.

– A todas las Administraciones educativas que promuevan la formación en educación inclusiva dirigida a los equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica del alumnado con necesidades educativas especiales y a la Alta Inspección, para asegurar que se utilizan todos los recursos de apoyo a la educación inclusiva antes de adoptar cualquier toma de decisión respecto a este alumnado.

- A todas las Administraciones educativas que se asegure que la propuesta del equipo docente para que un alumno con nee se incorpore a un ciclo de Formación Profesional Básica no se realice en base a que éste no cuenta con recursos y apoyos necesarios para cursar la ESO.
- A todas las Administraciones educativas que garanticen la disposición en todos los centros y en todas las etapas, incluidas las no obligatorias, de los recursos humanos y materiales, didácticos y tecnológicos, que requiere el alumnado con necesidades educativas especiales, con criterios de calidad y equidad, y asegurar 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.

E5.3. Favorecer las políticas de mejora de la convivencia en los centros educativos

Propuesta número 67

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 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.
- Diseñar un nuevo «Plan director para la convivencia escolar» dado la nula de participación de la comunidad educativa en el anterior y que sea evaluado 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.

Propuesta número 68

Considerando que:

- El Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, en su prólogo menciona distintos artículos de la Constitución Española y de distintas leyes orgánicas que han regulado el sistema educativo, en los cuales se incluía entre los fines de la actividad educativa, el desarrollo de la personalidad del alumnado así como la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.
- La construcción activa de un ambiente de convivencia escolar adecuado es una responsabilidad que debe ser compartida y asumida por toda la comunidad educativa. El Observatorio Estatal, órgano colegiado de la Administración General del Estado, tiene la misión, entre otras, de recabar cuanta información obre en poder de las instituciones, públicas y privadas, que están implicadas en la mejora del clima escolar en los centros educativos para analizar situaciones, hacer diagnósticos y proponer medidas que favorezcan la convivencia escolar.
- El Artículo 1. Objeto y naturaleza. Punto 2. El Observatorio es un órgano colegiado interministerial al que corresponde asesorar, basado en el principio de cooperación territorial y colaboración institucional, sobre situaciones referidas al aprendizaje de la convivencia escolar, elaborar informes y estudios, hacer un diagnóstico en materia de convivencia escolar, y proponer medidas que ayuden a elaborar las distintas políticas estatales, fomentando las actuaciones que faciliten la mejora del clima escolar y la convivencia en los centros educativos.

- Artículo 4. Funcionamiento. Punto 5. El Pleno se reunirá al menos una vez al año en sesión ordinaria, y tantas veces como sea convocado por su Presidencia en sesión extraordinaria. Punto 7. La Comisión Permanente se reunirá al menos dos veces al año con carácter ordinario, o cuando sea convocada por la Presidencia de la misma.
- Este órgano, desde su constitución, sólo se ha reunido dos veces (noviembre 2009 y junio 2011).
- Que en la prevención, desarrollo y mejora de la convivencia, se requiere la implicación de muchos sectores, instituciones, agentes sociales, comunidad educativa, etc.
- Teniendo presentes las observaciones contenidas en los dictámenes nº 6/2007 y 16/2017 del Consejo Escolar del Estado, emitidos en la materia.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La activación de este Observatorio para conocer, supervisar y evaluar los planes o programas adoptados e impulsar y proponer medidas que favorezcan y fomenten la convivencia escolar y la prevención de conflictos.

Propuesta número 69

Considerando que:

- Los cambios que se están produciendo en la sociedad, el pluralismo y el aumento de la diversidad generan cambios continuos, rápidos y complejos y hacen de la educación el medio indispensable para estar preparados ante las nuevas situaciones. Por otro lado el aumento de las dificultades de la convivencia en los centros requiere una formación en valores como el respeto, la participación, la convivencia, la tolerancia, la responsabilidad, capacidades afectivas y de relación,...
- Así mismo, el alumnado ha de adquirir habilidades para la prevención y la resolución pacífica de conflictos y el ejercicio de una ciudadanía democrática y con conciencia cívica.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La necesidad de recuperar a través de una asignatura de educación para la ciudadanía un espacio de tiempo para que el profesorado pueda reflexionar conjuntamente con el alumnado sobre los valores sociales y cívicos de una sociedad plural como la nuestra. Ha de ser considerada una asignatura obligatoria para todo el alumnado y no una alternativa a la religión.
- Que el aprendizaje de esta materia se realice de forma gradual de manera que en las primeras etapas educativas se preste atención al desarrollo de la autonomía personal, a los comportamientos y hábitos y a las relaciones interpersonales, introduciendo progresivamente el análisis y la reflexión teórica sobre los fundamentos y la organización del estado democrático, los derechos humanos y la ciudadanía global a medida que lo permitan la edad y madurez de los alumnos.
- Que dentro de la formación del profesorado tanto inicial como continua se incluya este ámbito así como didáctica, metodología y herramientas para enseñarla.

E5.4. Facilitar la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo

Propuesta número 70

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.

Propuesta número 71

Considerando que:

– La globalización ha traído entre otras consecuencias, un incremento de la movilidad humana, tanto en el plano físico-real, como en el virtual-digital. Lograr el objetivo de una buena convivencia, de una cohesión social, obliga a reflexionar acerca de la noción de identidad, entendida como manifestación interna de la personalidad que se presenta al exterior en forma de una lengua particular, unos ideales, unos valores, unas actitudes determinadas, es decir, la identidad como una suma de pertenencias, teniendo en cuenta que todas esas pertenencias no tienen la misma importancia, ni la tienen al mismo tiempo.
– Que la propia identidad es una de las bases sobre la que se asienta la dignidad de la persona, en cuanto le hace un ser humano, distinto de cualquier otro ser humano.
– Que determinadas pertenencias como la lengua, la etnia, la cultura común... favorecen la creación de identidades sociales que en la realidad actual española tienen lugar en un doble sentido, por un lado la población inmigrante respecto a la población española y por otro, dentro de España, la población de las distintas regiones y nacionalidades.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que el marco educativo se convierta en elemento vertebrador de las realidades diferenciales españolas, la educación es el mejor instrumento para enseñar y mantener las raíces culturales propias de cada comunidad, pero debe fortalecer al mismo tiempo el sentimiento de pertenencia a la comunidad política más amplia, española y europea. En este sentido, las realidades idiomáticas de los distintos lugares de España se deben plantear como elementos enriquecedores antes que como elementos diferenciadores.
– Que la profundización en los elementos identitarios propios, no hagan olvidar ni desconocer que hay muchos más y más importantes elementos identitarios comunes y así aparezca en los currículos y textos educativos. Este marco identitario no se agotaría en el ámbito español, sino que alcanzaría la realidad europea que se está construyendo.
– Que en un mundo en movimiento, la educación sirva para la construcción correcta de la identidad de las personas y de la sociedad, como instrumento capaz de favorecer la convivencia y la cohesión social, evitando la creación de identidades mal construidas, al basar la identidad en una solo pertenencia opuesta a las demás.

Propuesta número 72

Considerando que:

– A pesar de que tanto el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte como las Administraciones educativas autonómicas desarrollan actuaciones variadas para atender las disposiciones de las leyes en relación

con la violencia machista, aún no se ha realizado el necesario desarrollo de toda la normativa. Y así, una buena parte de las estipulaciones de la Ley de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género: persona encargada de fomentar la igualdad en los consejos escolares de centro, educación para la prevención de conflictos y resolución pacífica de los mismos, libros de texto no sexistas... son aspectos que no están desarrollados y, por tanto, no se llevan a la práctica, en numerosas comunidades autónomas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte establezca las disposiciones necesarias para el desarrollo legislativo de la Ley de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, de forma que se haga efectiva su aplicación en todos sus términos, en el ámbito educativo.

E6. Para avanzar en la cohesión territorial

E6.1. Mejorar la coordinación y cooperación entre todas las Administraciones educativas para corregir las desigualdades territoriales en materia educativa

Propuesta número 73

Considerando que:

– La Ley Orgánica 2/2006 establece en el artículo 84, apartado 1 referido a la admisión de alumnos que

«Las Administraciones educativas regularán la admisión de alumnos en centros públicos y privados concertados de tal forma que garantice el derecho a la educación, el acceso en condiciones de igualdad y la libertad de elección de centro por padres o tutores».

– En el mismo artículo de la citada ley en el apartado 7, párrafo segundo considera que

«Asimismo, tendrán prioridad en el área de escolarización que corresponda al domicilio o al lugar de trabajo de alguno de sus padres, madres o tutores legales aquellos alumnos y alumnas cuya escolarización en centros públicos y privados concertados venga motivada por traslado de la unidad familiar debido a la movilidad forzosa de cualquiera de los padres, madres o tutores legales, o a un cambio de residencia derivado de actos de violencia de género».

– El desarrollo reglamentario del artículo 84 por parte de las comunidades autónomas no contempla lo establecido en el punto 7, antes citado y no se garantiza el derecho contemplado en la Ley Orgánica 2/2006

– La movilidad existente en gran número de funcionarios de la Administración General del Estado, y en especial de los militares y componentes de Fuerzas y Cuerpos de seguridad del Estado.

– En una sociedad global, cada vez son más frecuentes y numerosos los traslados laborales tanto a nivel internacional, como en el caso que nos ocupa, nacional con las consiguientes repercusiones en el traslado de la unidad familiar y en especial en la escolarización de los hijos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que con el fin de evitar, o al menos paliar, los efectos negativos que pueda tener en el rendimiento escolar de los hijos cuyos padres, madres o tutores estén obligados a cambiar de domicilio por motivos laborales, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, junto con el resto de las Administraciones educativas, tomen las medidas oportunas, establezcan y desarrollen el marco normativo que garanticen el cumplimiento del artículo 84.7 de la Ley Orgánica de Educación 2/2006 antes citada.

Propuesta número 74

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 75

Considerando que:

– En el año 2016 aprobaron en España las Pruebas de Acceso a la Universidad un total de 34.948 alumnos en la convocatoria extraordinaria sobre un total de 232.164 alumnos presentados a las pruebas genéricas (ordinaria y extraordinaria), lo que supone un 15 % de alumnos presentados a las pruebas extraordinarias.

– La fecha de convocatoria de las pruebas extraordinarias de las Pruebas de Acceso a la Universidad es competencia de las administraciones educativas de cada una de las comunidades autónomas españolas. Este Consejo Escolar ha constatado que hay un criterio diferenciado, de manera que hay comunidades autónomas que realizan esta prueba extraordinaria en el mes de junio o julio y otras lo realizan en septiembre.

– La solicitud de matrícula en las universidades españolas tienen, con carácter general, un primer plazo que termina en el mes de julio y un segundo plazo de solicitud que se realiza en septiembre. El criterio de selección de candidatos a los grados es un criterio de concurrencia competitiva basado en los resultados académicos de bachillerato y de la Prueba de Acceso.

– El hecho de que unas comunidades autónomas tengan la convocatoria extraordinaria de la Prueba de Acceso a la Universidad antes de la finalización del primer plazo de solicitud de plaza en las universidades produce una clara discriminación respecto a las comunidades autónomas que tienen su convocatoria extraordinaria en septiembre.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que realice un estudio detallado sobre el impacto real de la diferente fecha de realización de las convocatorias extraordinaria en el acceso de los grados universitarios y que plantee, en su caso, las posibles medidas de solución adecuadas para evitar la discriminación entre los estudiantes de las distintas comunidades autónomas españolas.

Propuesta número 76

Considerando que:

– La Constitución Española fija en su artículo 27 la Educación como un derecho para todos los ciudadanos y además establece la gratuidad de la Enseñanza Básica.

– La crisis ha mostrado cómo las diferentes administraciones, cuando han tenido que hacer medidas de ajustes, no han dudado de hacerlo en el sistema educativo.

– España tiene una de las inversiones sobre PIB más baja de la OCDE.

– El Parlamento español está debatiendo dentro de la subcomisión de Educación el Pacto por la Educación y es necesario que en éste se establezca cuáles son las condiciones que todo alumno tiene que tener como mínimo para garantizar la igualdad de oportunidades educativas en toda España.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Congreso de los Diputados que fijen el Gasto Educativo Básico que implique una inversión mínima, que garantice la igualdad de oportunidades para todos los alumnos españoles y que se incluya en el Pacto por la Educación.

E6.2. Reforzar las funciones de la Alta Inspección

Propuesta número 77

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 la Presidencia y para las Administraciones Públicas a través de la Delegación del Gobierno en cada comunidad autónoma, mientras que funcionalmente depende el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de la Presidencia y para las Administraciones Públicas dote a las Áreas de la Alta Inspección de Educación con 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 poder llevar a cabo tanto 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 78

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, sí 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 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.

Propuesta número 79

Considerando que:

- La Constitución Española en su artículo 149 establece que el Estado tiene competencia exclusiva sobre «La Regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y

profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia».

– Que la Ley Orgánica 2/2006 establece en su artículo 149 que:

  «Corresponde al Estado la Alta Inspección Educativa, para garantizar el cumplimento de las facultades que le están atribuidas en materia de enseñanza y la observancia de los principios y normas constitucionales aplicables y demás normas básicas que desarrollan el artículo 27 de la Constitución».

– Que la misma Ley Orgánica establece en su artículo 6.bis que corresponde al Gobierno:

  «d) La Alta Inspección y demás facultades que, conforme al artículo 149.1.30.ª de la Constitución, le corresponden para garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos.»

– Que la citada Ley establece en su artículo 150, punto 1 que corresponde a la Alta Inspección:

  «a) 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.»

  «b) 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.»

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, oídas las comunidades autónomas, establezca un marco normativo de tal modo que, en el ejercicio de las funciones de la Alta Inspección, los funcionarios del Estado gocen efectivamente de la consideración de autoridad 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.

– Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, oídas las comunidades autónomas, establezca un marco normativo de tal modo que la Alta Inspección Educativa, dotada de las debidas competencias y recursos garantice, tal como se recoge en el artículo 18 de la Ley Orgánica 8/1985 del Derecho a la Educación, que todos los centros públicos desarrollen sus actividades con sujeción a los principios constitucionales, se garantice la neutralidad ideológica y el respeto a las opciones religiosas y morales a que hace referencia el artículo 27.3 de la Constitución.

– Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, oídas las comunidades autónomas, establezca un marco normativo de tal modo que la Alta Inspección Educativa, dotada de las debidas competencias y recursos pueda actuar de oficio o a instancia de parte para realizar requerimientos e inspecciones en centros educativos, elabore informes sobre las decisiones que adopten las Administraciones educativas en relación con la comprobación de:

  – La inclusión de los aspectos básicos del currículo dentro de los currículos respectivos.

  – Comprobar que los libros de texto y cualquier otro material curricular es acorde con el ordenamiento estatal correspondiente.

  – Garantizar la igualdad de derechos de todos los alumnos, en particular de los derechos a recibir la enseñanza en castellano, lengua oficial del Estado, ya que como establece el artículo 3 de la Constitución Española: «Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla».

< Voto particular n.º 8 >

E6.3. Promover iniciativas que permitan avanzar de forma efectiva hacia los objetivos de la estrategia europea ET 2020

Propuesta número 80

Considerando que:

– En España la tasa de abandono temprano de la educación y formación alcanzaba el 19 % en 2016, 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, incluyendo los recursos de apoyo necesarios.

– 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.

Propuesta número 81

Considerando que:

– La LOGSE supuso un avance positivo al extender la escolarización obligatoria hasta los 16 años. Era un cambio que ya en Europa se había producido en los países punteros a finales de los años 70 y principios de los 80 y que llegaba a España con notable retraso

– El Parlamento Europeo ha aprobado una propuesta para atajar el abandono escolar y plantea para ello crear «escuelas de segunda oportunidad», así como alargar la educación obligatoria de los 16 a los 18 años. Estas escuelas darían respuesta a aquellos alumnos que no quieren desarrollar ninguna formación académica ni laboral y simplemente están fuera del sistema.

– El Consejo Escolar del Estado, en su INFORME 2015 sobre el curso escolar 2013-2014, propuso como mejora del sistema educativo la extensión de la obligatoriedad de la educación hasta los 18 años.

– Se va a revisar la actual ley orgánica vigente y se vuelve a debatir sobre la estructura del sistema educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– La extensión de la formación y educación obligatoria hasta los 18 años para reducir el fracaso y abandono escolar contribuyendo al mismo tiempo a la mejora del sistema educativo y a una mejor preparación de los alumnos para el acceso a estudios y formación superior o al ámbito laboral.

Propuesta número 82

Considerando que:

– La tasa de alumnado repetidor en educación primaria, se mantiene por debajo del 2 % en casi todos los países analizados, excepto España (2,2 %), Bélgica (2,5 %), Austria (2,7 %) y Eslovaquia (3,1 %), que ocupan las últimas posiciones, teniendo los mayores porcentajes de repetidores en este nivel educativo. Por su parte, la proporción de alumnos que repiten 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 Irlanda (0,1 %), Finlandia (0,4 %), Malta (0,6 %), Lituania (0,8 %) y República Checa (0,9 %). En el extremo opuesto se sitúan Bélgica (7,1 %) y España (10,1 %) con los valores más altos de repetidores, en términos relativos, de los países analizados de la Unión Europea.
- 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 Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a realizar de forma urgente un estudio del porqué es tan alta la tasa de repetición y a adecuar las políticas educativas que contrarrestar este grave problema.

Propuesta número 83

Considerando que:

- El contexto económico en el que nos encontramos es el de una economía que utiliza el conocimiento como motor clave para el crecimiento económico.
- La UE ha situado la educación y la formación en una posición privilegiada para avanzar en esta nueva economía, y tal y como ha señalado en el marco estratégico *Education and Training 2020*, es objetivo prioritario «Incrementar la creatividad, la innovación –incluido el espíritu emprendedor– en todos los niveles de educación y formación».
- En comparación con la media europea, la posición de la economía española en tecnologías digitales, emprendimiento e innovación es significativamente mejorable.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Desarrollar e implementar una política de educación emprendedora a nivel nacional que evite dispersión de esfuerzos e iniciativas.
- Promover entre los alumnos el espíritu emprendedor y, al mismo tiempo, proporcionar al profesorado formación inicial y permanente suficiente para incorporar la educación emprendedora a su práctica profesional.
- Promover en el profesorado, a través de la formación, la integración en su práctica docente del potencial de las TIC para la mejora de la enseñanza.
- Familiarizar al profesorado con los procesos de innovación educativa y con la evaluación de su efectividad.
- Implicar a las empresas en el desarrollo de plataformas digitales y de soluciones tecnológicas para facilitar metodologías de enseñanza más eficaces, así como en la generación de una cultura de innovación en los centros.
- Implicar a las organizaciones empresariales en el asesoramiento a las Administraciones educativas en materia de gestión de una innovación efectiva.
- Reconocer y difundir desde las Administraciones educativas, en los niveles que corresponda, aquellas innovaciones que se hayan revelado como efectivas en el ámbito de las enseñanzas.

Propuesta número 84

Considerando que:

- Según recoge el presente INFORME 2017 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO (pagina 106) «Cuando se considera el conjunto de todos los niveles educativos, España obtiene para 2013 una cifra de gasto público en educación, en relación con su PIB, del 3,7 %, es decir, 1 punto porcentual por debajo de la media de la UE-22 (4,7 %)».

– El «espacio único educativo»[1] que está preparando la Comisión Europea para el año 2025 incorpora, entre otras medidas que han de ser adoptadas «La inversión en Educación del 5 % del PIB de cada uno de los estados miembros»

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A los poderes públicos que la ley de presupuestos generales del Estado para 2018 incremente la inversión en educación de forma significativa para acercar su gasto público en educación en relación al PIB a la media de la UE-22 y dar pasos para conseguir el objetivo previsto para el año 2025.

Propuesta número 85

Considerando que:

– La Ley de Presupuestos Generales para el año 2016, destina 2.575 millones de euros para Educación, cantidad similar a la del 2007. Esta cantidad supone un aumento de alrededor de 100 millones de euros con respecto al 2015, un incremento del 8,9 %. A pesar de este incremento hay que tener en cuenta 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 y podemos observar que a pesar del incremento de gasto en educación de estos últimos años (2014, 2015 y 2016) 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 (2016) con respecto al total del 2015. En todas las comunidades educativas se aprecian ligeros aumentos salvo Asturias, Cataluña y Extremadura; manteniéndose diferencias significativas relativas al gasto educativo entre las diferentes Administraciones educativas (ver tabla B1.5).
Estos incrementos aunque positivos, no son suficientes para compensar los recortes sucesivos que se han acumulado, un -1,4 % en el 2014 y un -16,6 % entre 2009 y 2013.

– Considerando que el gasto público en educación como porcentaje del gasto público total en España en el año 2013 representó un 8,2 %, situándose por debajo del promedio de los 22 países de la Unión Europea que forman parte de la OCDE (9,9 %) y situándose en el décimo sexto lugar, únicamente por delante de Hungría, Italia, Eslovenia y República Checa. Por otro lado, atendiendo al nivel educativo, en España se destina el 2,5 % del gasto público total a educación primaria, el 1,7 % al nivel educativo de secundaria inferior (ESO), el 1,9 % a secundaria superior (bachillerato o formación profesional de grado medio) y el 2,1 % a educación terciaria.

– España obtiene para 2013 una cifra de gasto público en educación, en relación con su PIB, del 3,7 %, es decir, 1 punto porcentual por debajo de la media de la UE-22 (4,7 %) y se sitúa en la posición décimo novena 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–22 (5 %), 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, IE...) que aconsejan dejar a la Educación al margen de los ajustes presupuestarios, priorizándola como inversión de futuro.

1. < http://bit.ly/2BFuH5L >

Propuesta número 86

Considerando que:

- En España la tasa de abandono temprano de la educación y formación alcanzaba el 19 % en 2016, cifra lejana del punto de referencia del 10 % establecido con carácter general en la estrategia europea ET 2020, a 4 puntos porcentuales por encima del nivel específicamente asignado a España (15 %) para el año 2020 (tabla D4.2).
- 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.

Propuesta número 87

Considerando que:

- Se aprecia una disminución en el porcentaje del gasto público en educación, lo que repercute negativamente en la calidad de la educación en España.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y a todas las administraciones educativas, que inviertan más en educación e incrementen significativamente el porcentaje de PIB destinado a la educación hasta, al menos y en un primer paso, la media de los países de la UE-22, para continuar posteriormente con este esfuerzo inversor.

E7. Para mejorar la oferta normativa adaptándola a las necesidades del alumnado y del sistema educativo

E7.1. En diversas etapas de la educación

Propuesta número 88

Considerando que:

- 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 Secundaria, España ocupa la última posición, con 25,4 alumnos por grupo educativo en Secundaria, ocupando la antepenúltima posición en primaria (21,7), por delante de Francia (22,9) y Reino Unido (25,3).

– 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 (25,3 alumnos/unidad) y Alemania (24,1 alumnos/unidad) en el grupo de países con una ratio superior a los 24 alumnos por unidad.

– Las últimas posiciones dentro de la Unión Europea hablan por sí solas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de Administraciones educativas a disminuir en los centros docentes públicos españoles la relación del número medio de alumnos y alumnas por unidad, atendiendo a las necesidades de escolarización y a las características específicas del alumnado.

< Voto particular n.º 9 >

Propuesta número 89

Considerando que:

– Según el informe Eurostat 2017, en la Unión Europea el abandono escolar prematuro se situó en 2016 en el 10,7 %, mientras que en España presentaba una tasa de abandono educativo temprano del 19 % (actualmente se sitúa en el 18,2 %) superando en 8,3 puntos la media de la UE-28 y siendo la más alta de los 28 países europeos analizados, casi doblando la media y cuadruplicando la del país mejor posicionado en este indicador.

– La OCDE calcula que aproximadamente entre el 30 % y el 40 % de las personas que abandonan prematuramente los estudios presentan riesgo de enfrentarse a dificultades persistentes para acceder a un empleo estable, así como riesgo de marginación más adelante.

– La reducción del elevado porcentaje de abandono educativo temprano es uno de los principales retos de nuestro sistema educativo. Tal y como se expresa en el Monitor de la Educación y la Formación, la finalización de la enseñanza secundaria superior es un requisito para mejorar el acceso al mercado laboral y evitar la pobreza y la exclusión social.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A todas las Administraciones educativas, que promuevan medidas para la reducción de los índices de fracaso escolar y de abandono escolar temprano tales como la reducción de las ratios alumnos/profesor y la dotación de recursos de apoyo para el alumnado con necesidades educativas especiales, en las diferentes etapas educativas, con el fin de posibilitar una enseñanza más individualizada.

Propuesta número 90

Considerando que:

– La ratio alumno/aula es un elemento que incide directamente en la calidad educativa, en el tiempo que el profesor puede dedicar a cada alumno, afecta al orden que debe imperar en la clase para hacer efectiva la enseñanza, permite gestionar de forma más efectiva la diversidad existente en el aula…

– Que como regla general a pesar de que se establecen los ratios alumnos/aula por niveles educativos, para infantil, educación primaria, educación secundaria y bachillerato, sin embargo las características del alumnado difieren mucho de unos barrios a otros, de unos centros a otros, incluso en la misma localidad.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Se inicie un proceso de adaptación de las ratios, no solo por las necesidades de escolarización, sino atendiendo también a las características específicas del alumnado. Dentro de un mismo nivel educativo habrá centros con resultados muy satisfactorios, incluso con ratios altas, mientras otros necesitarían rebajas sustanciales de la misma, por el bajo nivel de competencias alcanzado, por la diversidad de su alumnado, por el

nivel de conflictividad existente o cualquier otra circunstancia que pudiera aconsejar aplicar ratios inferiores a los estándar. Entre estas circunstancias, que deben ser tenidas en cuenta para la reducción de ratios, deben ser consideradas el alumnado repetidor así como aquel con necesidades especificas de apoyo educativo.

Propuesta número 91

Considerando que:

- Para conseguir una educación inclusiva y personalizada, que favorezca la convivencia democrática con oportunidades para todo el alumnado, exige bajar el número de alumnos por aula.
- Las comunidades autónomas con menores ratios obtienen mejores resultados en las pruebas de evaluación.
- Conocemos que España supera en los distintos niveles educativos la media europea respecto al número de alumnado por grupo escolar. Educación Primaria. (CINE 1), España 21,9; UE-22 19,8. En Enseñanza Secundaria Obligatoria (CINE 2) España 25,3; UE-22 20,7.
- Las necesidades de plantilla de cada tipo de centro deben responder a criterios objetivos relacionados con el nivel educativo, tamaño y características del alumnado que atienden, y no vincularse a la mayor o menor implicación económica que puedan realizar las administraciones locales o las familias.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las Administraciones educativas la bajada de las ratios de Educación Infantil y Educación Secundaria Obligatoria, en los centros públicos, atendiendo a las necesidades de escolarización y a las características específicas del alumnado.
- A las Administraciones educativas la negociación de una serie de criterios objetivos que definan las plantillas mínimas de Personal de Servicios Educativos Complementarios de los centros educativos que deben ser sostenidos con fondos públicos.

Propuesta número 92

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 93

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.
- Potenciar las enseñanzas STEM, 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.

E7.2. En enseñanzas obligatorias

Propuesta número 94

Considerando que:

- Del análisis de resultados de la Evaluación de Diagnóstico en Educación Primaria y en 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,..); alta tasa de abandono escolar temprano; bajo número de alumnado que alcanza el título de graduado de secundaria; ... 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 el 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 ningún alumno salga de segundo de Educación Primaria sin el conocimiento de la lectura y escritura.

Propuesta número 95

Considerando que:

- Los indicadores sociales y educativos de Ceuta y Melilla presentan carencias muy significativas.
- El número medio de alumnos (curso 2015-2016) por unidad en Educación Primaria, en Ceuta y Melilla, fue de 27,0 y 28,2, respectivamente, valores por encima de la media nacional que fue del 21,9 y de la UE-22 que fue del 19,8. Las ciudades de Ceuta y Melilla están en la cabeza de esta clasificación.
- El número de alumnos por profesor en Ceuta y Melilla también es de los más elevados.
- En informes anteriores del Consejo Escolar del Estado ya se ha manifestado la preocupación por el elevado número de alumnado de educación primaria en Ceuta y Melilla.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que amplíe la oferta de plazas públicas y el cupo de profesores en Educación Primaria para reducir el altísimo número de alumnado por aula (en lo más alto de todos los ámbitos territoriales), valores superiores a cursos anteriores sabiendo, además, que parte de este alumnado cuenta con lengua materna específica (dariya y tamazight respectivamente) que debería recomendar una atención específica con más medios y cupo de profesores. Incluso en Melilla existen numerosas unidades que superaban los 30 alumnos y alumnas incumpliendo, el ya de por sí excesivo número máximo de alumnado por aula marcado en el Real Decreto-ley 14/2012..

Propuesta número 96

Considerando que:

– Los indicadores sociales y educativos de Ceuta y Melilla presentan carencias muy significativas.

– El número medio de alumnos (curso 2015-2016) por unidad en Educación Secundaria Obligatoria, en Ceuta y Melilla, fue de 27,7 y 30,1, respectivamente, valores superiores a cursos anteriores por encima de la media nacional que fue de 25,3 y de la UE-22 con 20,7. Melilla ocupa el último puesto y Ceuta el antepenúltimo en esta tabla.

– El bajo porcentaje de alumnado (curso 2014-2015) que promociona de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria, en Ceuta y Melilla, fue de 78,6 y 79,7, respectivamente, valores por encima de la media nacional que fue del 83,7. Las ciudades de Ceuta y Melilla ocupan los últimos puestos en esta tabla.

– En informes anteriores de este CEE ya se ha manifestado la preocupación por el elevado número de alumnado por aula en educación secundaria obligatoria.

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 alumnado por aula en Melilla y Ceuta, mejorar las tasas de abandono escolar temprano y el número de titulados.

Propuesta número 97

Considerando que:

– La alta ratio de alumnado por profesor y la ratio alumnado por unidad en Ceuta y Melilla en los distintos niveles de enseñanza.

– La evolución demográfica 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 de 13,8); y que entre 2016 y 2031 se prevé que, mientras a nivel de toda España será -1,2 %, en la ciudades autónomas de Ceuta será un 5,1 % y en Melilla será un 13,5, la más alta de todas.

– El crecimiento relativo proyectado de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) entre los años 2015 a 2029 es de 0,8 para Ceuta y 7,6 para Melilla, las más altas de todas y únicas en valores positivos; la media estatal es de -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 2016 es 33,8 para Ceuta y 37,7 Melilla; siendo la media de España de 24,7.

– El resultado de la Evaluación de Diagnóstico en Educación Primaria y en 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 98

Considerando que:

- 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 Secundaria, España ocupa la última posición, con 25,4 alumnos por grupo educativo en Secundaria, ocupando la antepenúltima posición en primaria (21,7), por delante de Francia (22,9) y Reino Unido (25,3).
- 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.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a realizar de forma urgente un informe del estado actual de los grupos educativos y en su caso tomar las medidas correspondientes para adecuarlos como mínimo a la media europea.

E7.3. En Educación Infantil

Propuesta número 99

Considerando que:

- Todas las comunidades autónomas y la ciudad autónoma de Ceuta consiguen escolarizar a más del 90 % de la población de 3 años. Sin embargo, Melilla presenta una tasa neta de escolarización a los 3 años del 80,4 %, más de 2 puntos inferior al dato correspondiente al curso académico anterior.
- Con cifras de escolarización superiores al 90 %, en un nivel de escolaridad voluntaria, se puede afirmar que técnicamente existe plena escolarización de este nivel educativo, si bien es objeto de estudio el caso de Melilla, que no solo está muy por debajo del resto, sino que incremente dos puntos la diferencia con respecto al año anterior.
- Una vez conseguida la plena escolarización en una etapa voluntaria, el siguiente objetivo debe ser avanzar en la calidad, a fin de garantizar la escolarización de los niños y niñas en óptimas condiciones.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que, con el fin de mejorar la escolarización del alumnado de Segundo Ciclo de Educación Infantil, en los centros sostenidos con fondos públicos de Ceuta y Melilla, incorpore a los mismos de forma generalizada a otros profesionales, así como los recursos de apoyo necesarios, que puedan dar respuesta adecuada a las necesidades sanitarias, higiénicas y asistenciales que se produzcan entre el alumnado de menor edad y el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Propuesta número 100

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 101

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, aunque desde el sector 0-3 se viene reclamando una norma básica de carácter estatal que regule sus condiciones generales de implantación.

– 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.

Propuesta número 102

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 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 Melilla, 20,6, muy por debajo de la media a nivel estatal que es un 34,3.

– El número medio de alumnos (curso 2015-2016) por unidad en el primer ciclo de Educación Infantil (0 a 2 años), en Ceuta y Melilla, fue de 15,2 y 16,3, respectivamente, valores por encima de la media nacional que fue de 21,5.

– El número medio de alumnos (curso 2015-2016) por unidad en el segundo ciclo de Educación Infantil, en Ceuta y Melilla, fue de 26,7 y 28,8, respectivamente, valores por encima de la media nacional que fue de 21,5. Las ciudades de Ceuta y Melilla ocupan los últimos puestos en esta clasificación.

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 y cupo de profesores. Incluso en Melilla existen numerosas unidades que superaban los 30 alumnos y alumnas incumpliendo el de por sí excesivo número máximo de alumnado por aula marcado en el Real Decreto-ley 14/2012.

Propuesta número 103

Considerando que:

– La educación infantil es un nivel educativo no obligatorio altamente demandado por las familias

– La extensión de los conciertos educativos al ciclo 3-6 años ha sido beneficiosa para un elevado número de familias.

– Los datos de escolarización referidos al tramo 0-3 años revelan una insuficiencia de plazas escolares sostenidas con fondos públicos ante la demanda existente.

– Hay un elevado número de profesionales que trabajan en centros privados de educación Infantil que están atendiendo de forma satisfactoria parte de la demanda y que deben ser tenidos en cuanta a la hora de planificar la oferta educativa gratuita de este nivel educativo.

– La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 15.1 sobre la oferta de plazas y gratuidad en el primer ciclo de infantil establece que «Las Administraciones públicas promoverán un incremento progresivo de la oferta de plazas públicas en el primer ciclo. Asimismo coordinarán las políticas de cooperación entre ellas y con otras entidades para asegurar la oferta educativa en este ciclo. A tal fin, determinarán las condiciones en las que podrán establecerse convenios con las corporaciones locales, otras Administraciones y entidades privadas sin fines de lucro».

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las administraciones competentes incrementen el número de plazas escolares de 0 a 3 años mediante la oferta en centros públicos y estableciendo convenios con las corporaciones locales, otras Administraciones y entidades privadas sin fines de lucro tal y como prevé el artículo 15.1 de LOE.

E7.4. En Formación Profesional

Propuesta número 104

Considerando que:

– Al porcentaje de jóvenes que al finalizar los estudios obligatorios no obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria se le suele denominar «fracaso escolar», y en España el 17,1 % del alumnado que finalizó la Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2014-2015 lo hizo sin obtener el título de Graduado en Educación Secundaria.

– En 2015, mientras que la tasa de paro en España para la población en este tramo de edad con estudios básicos era del 30,4 %, lo era del 21,1 % para la población con estudios medios, y del 13,38 % para la población con estudios superiores. Las cifras correspondientes al conjunto de los países de la Unión Europea eran del 17,4 % para la población con estudios básicos, del 8,4 % para la población con estudios medios, y

del 5,7 %, para la población con estudios superiores. 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.

– El sistema de Formación Profesional actual en España es bueno y de calidad, a la altura de los mejores sistemas europeos y puede dar una respuesta adecuada a las altas tasas de fracaso escolar, abandono prematuro y desempleo, y ser una carrera tan atractiva para los jóvenes como el itinerario tradicional de la enseñanza secundaria a la universidad.

– La Comisión Europea ha advertido a España que debe hacer más esfuerzos por promocionar la Formación Profesional ya que las cifras registradas en nuestro país quedan lejos de las europeas. En cambio, hay muchos más universitarios y muchos más jóvenes que ni estudian ni trabajan.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las Administraciones educativas asignar a la Formación Profesional un papel relevante contra el fracaso y abandono escolar prematuro y el desempleo y para la mejora del desarrollo y la prosperidad de nuestro país. Así mismo, les insta a darle un impulso significativo a la Formación Profesional para consolidarla en el lugar decisivo y estratégico que requiere una sociedad del conocimiento, y a prestar una mayor atención a su profesorado, el cual es el principal recurso de las enseñanzas profesionales.

Propuesta número 105

Considerando que:

– Desde el curso 2010-2011 el número de alumnos que han obtenido el título de Técnico Superior de Formación Profesional se ha ido incrementando, llegando a haber un 34,4 % más de titulados al final de los cinco cursos analizados. En este mismo periodo se produjo un incremento de 23.226 estudiantes que consiguieron el título de Técnico Superior (figura D2.23).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Ampliar significativamente la oferta formativa de ciclos formativos de grado superior, según estudio de tendencias y demanda, en las distintas familias profesionales e impulsar la colaboración entre los centros de Formación Profesional y las universidades, de manera que éstas participen en el diseño y planificación de estas enseñanzas y contribuyan a mejorar la calidad y la imagen social de las mismas.

– Potenciar la oferta de títulos con una mayor demanda por parte de las empresas y el mundo productivo y no por la mayor demanda social, a fin de mejorar la inserción profesional.

Propuesta número 106

Considerando que:

– La Formación Profesional tiene una importancia crucial para un país desarrollado; debería 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 107

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.

Propuesta número 108

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 hacia el éxito académico.
- Asegurarse de que el modelo de Formación Profesional Básica está funcionando.
- Garantizar alternativas para evitar el abandono escolar temprano.
- Favorecer el reenganche al sistema educativo mediante la oferta de enseñanzas de segunda oportunidad para jóvenes que se encuentran en riesgo o en situación de abandono escolar.

Propuesta número 109

Considerando que:

- El Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional, aborda en su Título III Formación Profesional dual en el sistema educativo.
- La regulación de este modelo de formación profesional en la mencionada norma estatal es muy escasa, originando la proliferación de distintas normas de desarrollo en las distintas administraciones autonómicas.
- La participación de las organizaciones sindicales y empresariales es imprescindible para la puesta en marcha, evaluación, seguimiento, calidad de la formación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Diseñar e implementar en nuestro país un modelo de Formación Profesional dual único, teniendo en cuenta las competencias atribuidas a las comunidades autónomas en la Formación Profesional, bajo el paraguas de una normativa básica común.
- Dotar de financiación adecuada a esta modalidad formativa, para poder garantizar el cumplimiento de la FP dual.
- Creación de un órgano competente, con funciones de asesoramiento, supervisión en materia de FP dual, donde elaborar, proponer y evaluar las medidas para la mejor implantación de esta modalidad formativa.

E7.5. En enseñanzas de régimen especial

Propuesta número 110

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 básico, los niveles intermedio y avanzado que se corresponde a 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.
- De la observación de la tabla C4.23 del INFORME 2017, LOS PROCESOS Y LAS POLÍTICAS. «Alumnado matriculado en enseñanzas de escuelas oficiales de idiomas (EOI) por lengua y nivel de enseñanza. Curso 2015-2016», podemos colegir que hay un descenso muy significativo del número de alumnos que cursan el nivel avanzado (97.832) frente al de los que cursan el C1 (18.929).
- En la actualidad una gran parte del alumnado que desea conseguir el nivel C1 lo tiene que hacer a través de la enseñanza privada.
- 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. 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 por otros.
- 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.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Incrementar la oferta de enseñanzas en las Escuelas de Idiomas en todos los niveles de acuerdo a la creciente demanda.
- Garantizar, en las escuelas oficiales de idiomas, las adaptaciones y medidas de accesibilidad necesarias en caso de alumnado con discapacidad. Se contemplarán medidas de flexibilización y metodológicas en la evaluación para el alumnado con discapacidad, especialmente para los casos de alumnado con discapacidad auditiva, alumnado con dificultades en su expresión oral y/o con trastornos del habla. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.
- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que, desde un marco normativo común, se ordenen las enseñanzas de las Escuelas de Idiomas para la impartición del nivel C1, dotándolas de los recursos suficientes para que el alumnado pueda continuar formándose en las escuelas oficiales de idiomas hasta alcanzar el nivel C1.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. 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 por otros.
- 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 con su respectivo incremento de las plantillas de profesorado, mejora en la 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 ALTE (Association of Language Testers of Europe).
- 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.
- Ampliar el número de becas y ayudas para el estudio de idiomas.

Propuesta número 111

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 en el curso escolar 2015-2016, objeto de análisis en este Informe 2017, solamente se ha celebrado una reunión de su comisión Permanente con carácter de urgencia, el día 6 de abril de 2016, y no se ha celebrado 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 112

Considerando que:

- Los estudios de idiomas constituyen una ampliación académica primordial en el mundo globalizado en el que vivimos.
- Cada vez son más los y las 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 (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 113

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 un desarrollo normativo con una regulación específica que resuelva la problemática de ordenación existente en estas enseñanzas.
- Al Ministerio de Educación 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.

< Voto particular n.º 10 >

E7.6. En enseñanzas de personas adultas y en formación permanente

Propuesta número 114

Considerando que:

- Durante el curso académico 2015-2016, el número de estudiantes que siguieron enseñanzas para personas adultas de carácter formal fue de 297.125, de los que 289.150 (97,3 %) asistieron a centros públicos y 7.975 (2,7 %) a centros privados no concertados. Con respecto al curso anterior, se ha registrado en la escolarización de estas enseñanzas una disminución de 31.223 alumnos, un 9,5 %.
- Los directores de los centros que imparten enseñanzas para personas adultas vienen denunciando que la oferta dirigida al aprendizaje a lo largo de toda la vida viene acusando una mengua en favor de una oferta de segunda oportunidad en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Esta transformación podría ser una de las causas que pudieran explicar esta disminución de alumnado en los centros que imparten enseñanzas para personas adultas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de Administraciones educativas que fomenten la oferta formativa dirigida al aprendizaje a lo largo de la vida en los centros que imparten enseñanzas para personas adultas, sin dejar de potenciar la oferta dirigida a la adquisición del Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

E8. Para avanzar en la equiparación entre la enseñanza concertada y la enseñanza pública

E8.1. En el ámbito económico

Propuesta número 115

Considerando que:

- Existen diferencias muy importantes en la financiación de la enseñanza concertada entre las comunidades que, en sus leyes presupuestarias, definen sus propios Módulos de Conciertos Educativos y las pocas comunidades que se rigen por la financiación mínima que se establece en los Presupuestos Generales del Estado, al permitir el artículo 117.2 de la LOE distintas posibilidades de determinación.

- Que, en especial en los casos de las comunidades que aplican los módulos económicos definidos en los Presupuestos Generales del Estado, los conciertos educativos resultan insuficientes para garantizar adecuadamente su funcionamiento ordinario en algunas comunidades, lo que suele afectar a la gratuidad de la enseñanza y, a veces, tiene consecuencias laborales en su profesorado vinculadas al cumplimiento del convenio del sector.
- Que las comunidades que utilizan los mínimos de los Presupuestos Generales del Estado utilizan, en la práctica, un gasto real por unidad escolar muy superior al que teóricamente manejan, lo que constituye una situación anómala y poco transparente en el uso de fondos públicos.
- La disposición adicional vigésimo novena de la LOE dispuso la constitución de una comisión en el seno de la Conferencia Sectorial, 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.
- Es importante cuantificar y estudiar la financiación necesaria y establecerla después con transparencia en los módulos económicos de los conciertos educativos de las correspondientes leyes presupuestarias que garanticen realmente la gratuidad de la enseñanza en los centros privados sostenidos con fondos públicos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que 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, garantizando que no habrá aportaciones por parte de las familias.
- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, proceda a convocar la comisión prevista en la Disposición Adicional Vigésimo Novena con el fin de que termine su trabajo y se pueda determinar la financiación que debe establecerse en los módulos económicos de los conciertos educativos para garantizar la gratuidad a coste real del puesto escolar.

Propuesta número 116

Considerando que:

- El Tribunal Superior de Justicia de la Unión Europea ha dejado sin efecto algunas normas españolas que reconocían distintos derechos laborales en función del tipo de contratación.
- El Tribunal Supremo, en aplicación de esta Sentencia, ha extendido determinados derechos –en particular el componente del complemento específico vinculado a la formación (sexenios)– a diversos colectivos del profesorado que, en aplicación de diverso articulado de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, deben estar equiparados salarialmente al profesorado funcionario.
- Los sexenios es una retribución complementaria que se abona al personal docente funcionario de carrera, desde octubre de 1992 cuando se cumplan dos requisitos: 6 años de servicio docente y suficientes créditos de formación. Fue creada en 1991, por acuerdo entre la Administración del Estado y los sindicatos de la enseñanza.
- La formación de los docentes de la enseñanza concertada no puede quedar aislada de unos parámetros de reconocimiento jurídico y retributivo ajeno al del resto de docentes del servicio público educativo.
- La situación actual, entre comunidades autónomas y colectivos de profesorado afectados, es muy diversa.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en su ámbito propio, y a las Administraciones educativas en el suyo que, sin necesidad de tener que recurrir a la vía judicial, extiendan los conceptos retributivos que puedan estar afectados, y en particular los denominados sexenios, a todos los colectivos de profesorado de centros sostenidos con fondos públicos que no los estén percibiendo todavía. Todo ello con pleno respeto a la negociación colectiva.
- Solicitamos al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte la incorporación con carácter básico y finalista a los módulos de conciertos estatales del incremento de las partidas necesarias para que las comunidades autónomas puedan satisfacer el abono de esta retribución complementaria a los docentes de la enseñanza

concertada vinculada a la formación de los mismos, según se determine en la negociación colectiva y con la participación de la representación legal de los trabajadores en las empresas.

Propuesta número 117

Considerando que:

- El modelo de «pago delegado» ha demostrado durante 30 años sus beneficios laborales y sobre el adecuado control de fondos públicos dedicados a la enseñanza concertada.
- En los centros concertados ordinarios existe una doble escala en los procedimientos de pago entre el personal docente y el personal de Administración y Servicios Generales, el personal complementario así como, la totalidad de los trabajadores independientemente de la figura profesional en que desempeñe su puesto de trabajo en los centros concertados ordinarios, de Educación Especial y de Educación Infantil.
- Que, en especial, se crean agravios comparativos entre el profesorado y el personal titulado complementario de estos centros en sus condiciones retributivas, y que no se ha cumplido el apartado 10.º del Acuerdo del 8 de noviembre de 2005, entre el Ministerio y las Organizaciones representativas del personal de la enseñanza concertada, que comprometía la revisión de la legislación que regula a este personal, a fin de su progresiva incorporación como personal docente.
- Que la cuantía del módulo específico para la atención al personal titulado complementario, definida como cuantía global, crea dificultades laborales conforme se incrementa la antigüedad de la plantilla.
- El salario del personal de administración y servicios de los centros concertados está muy determinado y condicionado por la cantidad global que, junto con otros conceptos, se asigna en el módulo del concierto en la partida denominada «otros gastos».

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las Administraciones educativas que, una vez definidos los criterios objetivos de composición de las plantillas de PSEC, negocien con las organizaciones representativas de la enseñanza concertada el paso de este personal al sistema de «pago delegado».
- En particular, que las Administraciones educativas comprueben que la plantilla de personal titulado complementario se ajusta a la ya definida para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales de su centro, y se proceda a su pronta inclusión en el «pago delegado».
- La propuesta de regulación de los salarios en pago delegado a todos los trabajadores y las trabajadoras de estos centros, siempre que estén concertados.

E8.2. En el ámbito normativo

Propuesta número 118

Considerando que:

- La Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), establece como instrumentos para conseguir los fines del sistema educativo, entre otros, los siguientes:

  «Las mesas sectoriales de negociación de la enseñanza pública y de la enseñanza concertada que se constituyan».
- La mesa de la enseñanza concertada, a pesar de reiteradas peticiones por escrito dirigidas al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte solicitando su convocatoria, ni se ha constituido ni ha sido convocada desde el año 2011, última vez que se reunió.
- El diálogo y la negociación han de ser instrumentos habituales que contribuyan a la mejora del sistema educativo.
- El Consejo Escolar del Estado aprobó en su INFORME 2015 una enmienda similar y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha hecho caso omiso lo que de hecho impide el diálogo y la negociación con una parte muy importante del sistema educativo sobre los múltiples aspectos sobre los que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte tiene competencias en relación a los profesionales y centros del sector.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, proceda a cumplir con la previsión legal establecida y convoque la Mesa de la Enseñanza Concertada para abordar, dialogar y negociar los temas relacionados específicamente con el sector y sus profesionales así como cualquier otro del sistema educativo que tuviera incidencia en el mismo, estableciendo un marco de diálogo fluido con los agentes sociales representativos.

Propuesta número 119

Considerando que:

– El Real Decreto 2377/1985, de 18 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos tiene ya más de 30 años, siendo en este momento la norma educativa de mayor antigüedad, no revisada pese a los cambios legislativos producidos en este tiempo.

– Que este hecho provoca desfases entre la legislación actual y la existente en el momento de su entrada en vigor. Esto permite que existan numerosos condicionante tanto de ámbito educativo –programación de la oferta, planificación…–, como laboral –modificaciones contenidas en 117 de la LOE–, que deben contemplarse en esa normativa básica, pero que no son objeto de consideración.

– Que han pasado 11 años desde que, siendo consciente de ese desfase, el legislador comprometió la redacción de unos nuevos aspectos básicos a los que deberían someterse los Conciertos Educativos.

– Que en verano del año 2010, la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado informó por vía de urgencia sobre un Proyecto de nuevo Real Decreto de Conciertos y, desde ese momento no ha existido ninguna nueva información.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que se cumpla la previsión del artículo 116.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y, con la tramitación legal oportuna, que es responsabilidad del Gobierno, se proceda durante el actual curso a la elaboración y aprobación de un nuevo Real Decreto de Conciertos.

– Que en los 6 meses posteriores a su aprobación, las comunidades autónomas, a tenor de lo previsto en el artículo 116.4 de la misma Ley, dicten las normas de desarrollo del citado Real Decreto de Conciertos Educativos en su ámbito correspondiente.

Propuesta número 120

Considerando que:

– En el momento de la implantación de los Conciertos educativos, hace 30 años, tanto el Ministerio como las comunidades con competencias educativas suscribieron acuerdos para el mantenimiento del empleo ante el cierre de unidades por decisiones administrativas, con previsiones de recolocación muy diversas, pero que permitieron la continuidad laboral de personas con amplia experiencia profesional.

– Que la inmensa mayoría de esas personas pasaron a formar parte de las plantillas ordinarias de los centros como consecuencia del incremento de las edades de escolarización obligatoria o gratuita, acuerdos de plantillas y jubilaciones, coincidiendo con épocas de crecimiento generalizado de las plantillas.

– Que la crisis económica ha supuesto la paralización de esos procesos de recolocación en muchas comunidades, así como la aparición de problemas relacionados con la indefinición sobre la responsabilidad de la indemnización por despido.

– Que los procesos de amortización de empleos docentes, obligados por la legislación general, han finalizado.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las Administraciones educativas que alcancen acuerdos de mantenimiento del empleo ante decisiones administrativas sobre cierre de unidades concertadas, que supongan despidos y que deberían vincularse, prioritariamente, al compromiso de acceso a vacantes ordinarias, especialmente por jubilaciones y por incremento de ratio profesor/unidad.

Propuesta número 121

Considerando que:

– Para que el servicio público se pueda desarrollar adecuadamente, la plantilla de profesores en cada colegio en todas las etapas educativas necesarias requiere de una ratio profesor/unidad concertada muy superior a la que con carácter básico se establece desde el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para el conjunto del Estado en los centros concertados.

– La actual ratio profesor/unidad concertada es escasa e impide el normal desarrollo de la impartición del currículum educativo, así como que impide repartir la carga lectiva entre la totalidad de los profesores de los colegios llegando a situaciones de resolución compleja como consecuencia del poco profesorado que hay a disposición de cada centro educativo y de la excesiva carga de trabajo que tiene.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Negociar entre las partes afectadas en el seno de la Mesa Sectorial de la Enseñanza Concertada las plantillas mínimas necesarias en los centros educativos concertados para poder impartir el currículum indispensable en base a los requerimientos de la legislación educativa vigente. Asimismo se requiere un desarrollo, desde el punto de vista laboral pero considerando el educativo, del estudio de las ratios necesarias para poder repartir la carga lectiva teniendo en cuenta las titulaciones necesarias para ello para poder alcanzar unas ratios profesor/unidad adecuadas.

Propuesta número 122

Considerando que:

– El marco educativo-laboral que supone el Real Decreto 2377-1985 de 18 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de Normas Básicas sobre conciertos educativos, necesita de una actualización para adaptarse a las nuevas realidades de la enseñanza concertada.

– Reconocemos la importancia que ha tenido y su gran utilidad así como lo necesario para el sistema educativo, apostando en su preámbulo por el concepto básico y necesario de Educación como servicio público. Pero el vigente de 1985 tiene dificultades para garantizar el correcto desarrollo de los conciertos educativos tal como fueron concebidos en origen. Las repercusiones en el plano laboral para sus 150.000 trabajadores requiere de cambios que se adapten a un adecuado marco regulador a los nuevos tiempos.

– Por otra parte hay que recordar que se inició el proceso de negociación de dicho Real Decreto en 2011 y desde entonces no se ha vuelto a hablar de dicho Real Decreto desde el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– La negociación de un nuevo Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos.

E9. Para avanzar en la transparencia del sistema a través de la mejora de la información estadística

E9.1. Del ámbito escolar

Propuesta número 123

Considerando que:

– Aunque algunas estadísticas educativas separan claramente entre centros públicos, centros concertados y centros privados, existen numerosas variables donde esto no se produce, y, con mucha frecuencia, la discriminación de datos no aparece en las primeras publicaciones sobre un curso concreto, sino en estudios diferentes publicados en años posteriores.

– Que esta falta de separación dificulta, en numerosas ocasiones, un análisis riguroso de los datos y una valoración objetiva de los mismos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes y a las Administraciones educativas que discriminen, desde la primera publicación, todos los datos estadísticos (alumnado, plantillas, unidades, ratios …) en los que sea posible diferenciar entre enseñanza pública y enseñanza concertada dentro de los centros sostenidos con fondos públicos y, dentro de los centros privados, entre concertados y centros o niveles educativos sin financiación pública.

Propuesta número 124

Considerando que:

– En España existe un considerable número de centros educativos –o aulas– no mixtos; que la última ley orgánica de educación posibilita expresamente su existencia e incluso la posibilidad de establecer con ellos un concierto educativo; que se da en nuestro país un importante debate social en relación con la pertinencia o no de la existencia de tal modelo educativo que promueve una educación diferenciada según el sexo y que los datos estadísticos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte no reflejan el aspecto de composición por sexo de los centros y/o las aulas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que las estadísticas educativas expresen también el tipo de centros, unidades y aulas en función de la composición por sexo del alumnado, así como su caracterización en función del régimen económico –privado o concertado–. Dichas estadísticas permitirán que este Consejo Escolar del Estado –y la sociedad en su conjunto– tenga un mejor y más completo análisis de su sistema educativo.

E9.2. Del ámbito administrativo

Propuesta número 125

Considerando que:

– En diciembre de 2015 se cumplieron dos años desde la aprobación de la Ley 9/2013, de 9 de diciembre, de transparencia, acceso a la información pública y buen gobierno. En este periodo numerosas comunidades autónomas han aprobado normativas que desarrollan los principios establecidos en la ley del parlamento español.

– La Ley 9/2013 regula la transparencia, entre muchas otras entidades, de todos los centros educativos sostenidos con fondos públicos. Entre las obligaciones que impone esta ley se destaca la obligación de informar de forma pública y actualizada sobre aspectos institucionales, organizativos y de planificación de cada centro educativo (artículo 6), sobre información de relevancia jurídica (artículo 7) e información económica, presupuestaria y estadística (artículo 8). Esta información se debe hacer pública mediante el Portal de Transparencia.

– La entrada en vigor de la Ley 9/2013 tenía varias fechas, pero en todo caso, se obligaba a que a partir de dos años de su publicación ya tenía que estar en aplicación, lo que hace que su plena vigencia a partir del 21 de diciembre de 2015.

– Un análisis de las páginas web de los centros educativos sostenidos con fondos públicos de España induce a pensar que en la mayor parte de los casos no se ha cumplido con todas las obligaciones que impone la Ley 9/2013.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a todas las Administraciones educativas de las comunidades autónomas a impulsar de forma decidida y con criterios homogéneos el cumplimiento de todas las obligaciones de transparencia a las que obliga la Ley 9/2013 de transparencia, acceso a la información pública y buen gobierno en todos los centros educativos sostenidos con fondos públicos de España.

E10. Para apoyar iniciativas de la comunidad educativa

E10.1. Favorecer los órganos colegiados de participación

Propuesta número 126

Considerando que:

- Los consejos escolares son los órganos de participación democrática de la comunidad educativa.
- Existen diferentes regulaciones acerca de la forma de elección de los cargos representativos de los consejos escolares.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que las Presidencias y Vicepresidencias de los consejos escolares sean designados por medio de una votación de los miembros del Consejo, en la que cualquiera de sus componentes puede optar a los cargos anteriormente citados.
- Que la representación ejercida en calidad de presidentes o presidentas de los consejos escolares en otros espacios sea acorde a las deliberaciones previas del Consejo Escolar reunido en su Comisión Permanente o Pleno.
- Que aquellas ocasiones en las que un presidente o presidenta de Consejo Escolar deba adoptar en un espacio un posicionamiento anteriormente no discutido en el Consejo Escolar al que representa, este deba comunicarlo y rendir cuentas de lo apoyado ante sus representados.

Propuesta número 127

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 128

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:

– Que el futuro Pacto educativo recoja y potencie el papel del Consejo Escolar de los centros al ser el elemento vertebrador de la comunidad educativa y el órgano máximo de gestión, control 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 y no sea considerado como un mero órgano consultivo.

Propuesta número 129

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 (Ordenes 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 la 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 130

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, homogeneice y mejore la regulación de la participación de la comunidad educativa y las garantías para su ejercicio efectivo.

Propuesta número 131

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 centro 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.

Propuesta número 132

Considerando que:

– El artículo 27 de la Constitución Española 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.

– Según la ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio Reguladora del Derecho a la Educación «El Consejo Escolar del Estado es el órgano de ámbito nacional para la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza (…)».

– El 1 de diciembre de 2016 la Comisión de Educación del Congreso de los Diputados aprobó crear una subcomisión para alcanzar «Un gran pacto político y social por la educación».

– Han comparecidos 83 personas en la citada subcomisión, finalizando el proceso de comparecencias y comenzando la discusión en la propia subcomisión de diferentes temas relativos al sistema educativo.

– Se han articulado diversos procesos para llegar al pacto educativo, tanto en la subcomisión del congreso de los diputados, como en la conferencia sectorial. De esta manera, es necesaria la articulación de la parte social, siendo esta imprescindible para la consecución del pacto.

– La participación de la comunidad educativa es fundamental para alcanzar un pacto educativo que tenga como objetivo dar estabilidad al sistema educativo .

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A la Subcomisión para alcanzar el «gran pacto social y político por la educación» a remitir al Consejo Escolar del Estado la documentación necesaria con el objetivo de trabajar en el seno del propio Consejo Escolar del Estado las temáticas necesarias para canalizar la voz de la comunidad educativa en el proceso de pacto.

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a dar valor al trabajo resultante de este Consejo Escolar del Estado en relación al pacto educativo, teniendo en cuenta que se trata del máximo órgano de participación de la comunidad educativa y que la participación de la misma es fundamental para la consecución del pacto educativo.

Propuesta número 133

Considerando que:

– Resulta necesario contar con una legislación básica consensuada en el ámbito educativo,

el Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Instar a todas las partes implicadas, incluido el propio Consejo Escolar del Estado, para que se trabaje por la consecución de un gran Pacto educativo estatal que permita la aprobación de una nueva Ley Orgánica consensuada.

Propuesta número 134

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, 100 en 2015 y 109 en 2016.

– Los responsables actuales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte no han trasladado información alguna sobre su posición y actuaciones respecto de las 563 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.

– El Consejo Escolar del Estado aprobó una recomendación en el mismo sentido que la presente tanto en los Informes de los años 2014, 2015 y 2016, 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 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 , 2015 y 2016), 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.

Propuesta número 135

Considerando que:

– Debe evitarse la repetición sistemática de propuestas de mejora de nuestro Sistema Educativo, que siguen teniendo validez hasta tanto no se conozca la gestión que se ha hecho de las mismas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que con carácter previo a la toma en consideración del informe anual por la Comisión correspondiente, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte presente un informe sobre el nivel de cumplimiento de las recomendaciones y propuestas contenidas en el INFORME del año anterior, que permita valorar las mejoras producidas, las dificultades existentes para ello, las posibles discrepancias y, con todo ello, orientar las recomendaciones específicas referidas al año del INFORME en cuestión.

E10.2. Favorecer la participación de la comunidad educativa

Propuesta número 136

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».
- El Consejo Escolar es el máximo órgano de participación de la comunidad educativa.
- Existe una disparidad en la regulación de los diferentes consejos escolares (de centro, municipales, autonómicos y el del Estado) que hace que en cada uno de estos la representatividad de los diferentes sectores implicados sea diferente.
- La composición de los consejos escolares, tanto de los centros como territoriales y del Estado, da en muchos casos a las familias y especialmente al alumnado menos plazas que al profesorado y/o las Administraciones. En concreto, sólo el 7 % de los miembros del Consejo Escolar del Estado y el 8 % de los de los consejos escolares autonómicos son representantes del alumnado, frente al 19 % y al 17 %, respectivamente, de representantes del profesorado, y al 24 % y al 29 %, respectivamente, que suponen la suma de representantes de las administraciones y personalidades de reconocido prestigio (figuras C4.6 y C4.7).
- El hecho de dotar a los y las estudiantes de una mayor responsabilidad hace incrementar su compromiso y su toma de conciencia de la importancia de participar activamente en órganos de participación educativa.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el alumnado, el profesorado y padres y madres tengan la misma proporción en la composición de los consejos escolares de centro, municipio, Comunidad Autónoma y del Estado.
- A los presidentes y presidentas de los consejos escolares fomentar la participación activa de todos los sectores de la comunidad educativa en sus consejos escolares, buscando su implicación por igual y poniendo en valor su esfuerzo y sus aportaciones.

Propuesta número 137

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, a fin de estimular los procesos participativos.

E10.3. Favorecer la participación de los alumnos

Propuesta número 138

Considerando que:

- El artículo 27 de la Constitución Española compromete a los poderes públicos a garantizar la participación efectiva de todos los sectores afectados en la educación.
- El artículo 48 de la Constitución Española establece que «los poderes públicos promoverán las condiciones para la participación libre y eficaz de la juventud en el desarrollo político, social, económico y cultural».
- La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, estableció los derechos y deberes de los alumnos en el artículo 6.
- El Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, estableció los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros, tomando como base la LOGSE.
- La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificó la Ley Orgánica 8/1985 y derogó la LOGSE.
- Con los sucesivos cambios legislativos arriba mencionados, los deberes y derechos de los estudiantes están dispersos y desactualizados.
- La UNESCO entiende como un principio de la política educacional «el conocimiento no sólo de los derechos, sino de los deberes que tienen las personas, los grupos sociales y las naciones para con los demás».

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación inicie una negociación con las entidades representantes de la comunidad educativa para unificar, actualizar, aclarar y reafirmar los derechos y deberes de los estudiantes pertenecientes a enseñanzas no universitarias
- Que fruto de la mencionada negociación se apruebe un Real Decreto que sirva de Estatuto del Estudiante.

Propuesta número 139

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 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 estable 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 140

Considerando que:

- La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece como fin del sistema educativo la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural,

con actitud crítica y responsable, además afirma que la participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución (artículo 118.1).

– La participación del alumnado, padres y madres en el funcionamiento de los centros a través de sus asociaciones es un aspecto que queda expresamente plasmado en la Ley Orgánica 2/2006 debiendo la Administración fomentar y favorecer el ejercicio del derecho de asociación y la formación de federaciones y confederaciones (artículo 119. 5).

– La Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes incorporó la posibilidad de que uno de los representantes de los padres y madres de alumnos en los Consejos Escolares de centro fueran designados por la Asociación con mayor representatividad en el centro, aspecto que se ha mantenido hasta la actualidad al incorporarse a la Ley Orgánica 2/2006, de Educación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que en aquellos centros donde haya asociaciones de estudiantes, una persona de las representantes del sector del alumnado en el Consejo Escolar sea directamente designada por la Asociación de Estudiantes más representantiva.

Propuesta número 141

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.

E11. Varios

Propuesta número 142

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

– SATE-STEs, FE. CC.OO, 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 un órgano de participación y negociación estable, a través del cual podamos expresar 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 143

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 144

Considerando que:

– La escuela pública es la que vertebra nuestro sistema educativo, la que está en todos los pueblos y ciudades, en todos los barrios y aldeas, la que hace que la etapa de escolarización obligatoria sea una etapa de convivencia entre escolares, con los iguales y con los distintos, una etapa que contribuye con esta convivencia al mejor desarrollo democrático de una sociedad cada día más diversa, más múltiple, más plural.

– Las cifras globales de escolarización nos indican que España es el cuarto país europeo que tiene menor porcentaje de su alumnado matriculado en centros públicos (69'8 %), siendo Bélgica (42,5 %) Reino Unido (51,5) y Malta (61,6 %) los tres primeros; estas cifras sitúan a una distancia, en el caso de España, de 10,6 puntos porcentuales con respecto a la media de los países de la Unión Europea, que se sitúa en el 80,4 %.

– Diferentes encuestas de opinión tanto del CIS como de empresas privadas destacan que la ciudadanía valora muy positivamente a la escuela pública como institución, y el trabajo que realiza el profesorado de la misma.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que los poderes públicos potencien la enseñanza pública de tal forma que la oferta existente en todos los pueblos y ciudades sea capaz de cubrir la demanda de las familias.

Propuesta número 145

Considerando que:

– El profesorado interino destinado en el exterior no percibe el complemento económico por residir en un país extranjero, recibiendo por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte una retribución paupérrima y muy alejada de la que reciben sus compañeros funcionarios de carrera.

– Existe abundante jurisprudencia acerca de que no deben existir situaciones laborales diferentes si no están plenamente justificadas.

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 146

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 147

Considerando que:

– Resulta necesario contar con una legislación básica consensuada en el ámbito educativo,

el Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al gobierno y a las Cortes Generales (Congreso de los Diputados y Senado) la inmediata derogación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), y la sustitución de una nueva Ley Orgánica de Educación que supla todas las deficiencias que la LOMCE presenta.

< Votos particulares n.º 11 y n.º 12 >

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 22

Figura A2.1 La población residente en España por comunidades y ciudades autónomas. Año 2015 36

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 2016 37

Figura A2.3 Las pirámides de población en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea. Año 2015 38

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 2016 39

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 2015 39

Figura A2.6 Proyección de la evolución de la población residente en España por tramos de edad. Años de 2016 a 2066 41

Figura A2.7 Proyección de la evolución de la pirámide de la población residente en España. Años 2016 y 2066 ... 42

Figura A2.8 Crecimiento relativo proyectado de la población residente en España por comunidades y ciudades autónomas. Años 2016 a 2031 43

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 2016 44

Figura A2.10 Crecimiento relativo proyectado de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) por comunidades y ciudades autónomas. Años 2016 a 2031 44

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 2016 45

Figura A2.12 Las pirámides de población de residentes en España según la nacionalidad. Año 2016 46

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 2016 47

Figura A2.14 Evolución de la población extranjera residente en España por grupos de edad. Años de 2002 a 2016 47

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 2015 49

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 2015 49

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 2015 50

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 2015 51

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 2015 52

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 2015 53

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 2015 53

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 2015 54

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 2002 a 2015 55

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 2002 a 2015 55

Figura A3.11 Movilidad intergeneracional en educación, porcentaje de la población de 25 a 44 años, por el nivel educativo de los padres (2012 o 2015) 56

Figura A3.12 Porcentaje de población de 25 a 44 años con estudios básicos que conservan el status quo de sus padres en los países de la Unión Europea. (2012 o 2015) 57

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 2016 58

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 2016 59

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 2003 a 2016 60

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 2003 a 2016 61

Figura A3.17 La composición del índice del nivel social, económico y cultural definido por PISA (ESCS) 61

Figura A3.18 PISA 2015. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 62

Figura A3.19 PISA 2015. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado de 15 años de acuerdo a su origen inmigrante por países de la Unión Europea 63

Figura A3.20 PISA 2015. Estudiantes con bajo rendimiento en matemáticas, según su nivel económico, social y cultural, por países de la Unión Europea. 64

Figura A4.1 Producto interior bruto (PIB) a precios de mercado por comunidades y ciudades autónomas. Años 2015 y 2016 65

Figura A4.2 Variación del producto interior bruto (PIB) entre 2015 y 2016 y crecimiento medio anual del PIB entre 2010 y 2016 por comunidades y ciudades autónomas 66

Figura A4.3 Producto interior bruto per cápita en las comunidades y ciudades autónomas. Años 2015 y 2016 66

Figura A4.4 Índices del PIB per cápita de los países de la Unión Europea en euros PPS respecto a la media de la Unión Europea (UE-28 = 100). Año 2015 67

Figura A4.5 Renta disponible bruta de los hogares (per cápita) por comunidades y ciudades autónomas. Años 2013 y 2014 68

Figura A4.6 Riesgo de pobreza o exclusión social (Estrategia «Europa 2020») por comunidades y ciudades autónomas. Año 2015 69

Figura A4.7 Riesgo de pobreza o exclusión social (Estrategia «Europa 2020») por grupos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2015 70

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 2015 71

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 2006 a 2015 72

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 2015 73

Figura A4.11 Estructura del Índice Europeo de Innovación (IUS-Innovation Union Scoreboard). IUS2016 74

Figura A4.12 Dimensiones del Índice Europeo de Innovación en España y en la Unión Europea. IUS 2016 75

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 2016 75

Figura A4.14 Situación de los países europeos en relación con el Índice Europeo de Innovación. IUS 2016 76

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 2015 77

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 2015 77

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 2015 78

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 2015 79

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 2004 a 2015 80

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 2016 (Cuarto trimestre) 80

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 2004 a 2015 81

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 2004 a 2015 82

Figura B1.1 Gasto público total en educación, según la Administración pública que ejecuta el gasto, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2014 91

Figura B1.2 Distribución del gasto público total en Educación no universitaria, realizado por el conjunto de las Administraciones públicas, por actividad educativa. Año 2014 93

Figura B1.3 Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según el tipo de actividad y comunidad autónoma. Año 2014 94

Figura B1.4 Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según la naturaleza económica del gasto y comunidad autónoma. Año 2014 94

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 2014 95

Figura B1.6 Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por comunidad y ciudad autónoma. Años 2013 y 2014 96

Figura B1.7 Evolución del gasto público total en educación por naturaleza económica. Años 2000-2014 97

Figura B1.8 Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de Administración. Años 2000-2014 98

Figura B1.9 Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de actividad. Años 2000-2014 99

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 2014 100

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 2014-2015 100

Figura B1.12 Distribución porcentual del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general por tamaño de municipio y comunidad autónoma. Curso 2014-2015 101

Figura B1.13 Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total, según el nivel educativo, por países de la UE-22. Año 2013 106

Figura B1.14 Gasto público en educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) según el nivel educativo por países de la UE-22. Año 2013 107

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 2004 a 2013 107

Figura B1.16 Gasto público anual por alumno en los países de la Unión Europea según el nivel educativo. Año 2013 108

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 2013 109

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 2004 a 2013 110

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 2004 a 2013 110

Figura B2.1 Estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Cursos 2009-2010 y 2014-2015 112

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 114

Figura B2.3 Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Valores totales. Curso 2014-2015 114

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 2009-2010 y 2014-2015 116

Figura B2.5 Gasto de personal en centros privados de enseñanza no universitaria en España por tipo de tarea. Curso 2014-2015 117

Figura B2.6 Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanzas no universitarias por nivel educativo en España. Valores totales. Curso 2014-2015 120

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 120

Figura B2.8 Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por comunidades autónomas. Año 2016 y variación respecto a 2015 122

Figura B2.9 Evolución del gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por comunidad autónoma... Años 2012 al 2016 122

Figura B2.10 Tasa de variación anual del gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por comunidad autónoma. Años 2016 y 2015 123

Figura B3.1 Distribución de los centros por enseñanza que imparten y titularidad. Nivel nacional. Curso 2015-2016 125

Figura B3.2 Centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 127

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 2015-2016 128

Figura B3.4 Centros en los que se imparte el primer ciclo de Educación Infantil(1) según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 130

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 2015-2016 131

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 2015-2016 131

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 2015-2016 132

Figura B3.8 Evolución del número de unidades de Educación Infantil por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 133

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 2015-2016 133

Figura B3.10 Unidades de Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 134

Figura B3.11 Evolución del número de centros que imparten Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 135

Figura B3.12 Evolución del número de unidades de Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 135

Figura B3.13 Unidades de Educación Especial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 136

Figura B3.14 Evolución del número de unidades de Educación Especial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 137

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 2015-2016 138

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 2006-2007 a 2015-2016 138

Figura B3.17 Unidades de Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 139

Figura B3.18 Evolución del número de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 140

Figura B3.19 Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional Básica según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 141

Figura B3.20 Evolución del número de centros que han impartido Programas de Cualificación Profesional Inicial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España entre los cursos 2009-2010 a 2014-2015 y Formación Profesional Básica en el curso 2015-2016 141

Figura B3.21 Unidades de ciclos formativos de Formación Profesional Básica según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 142

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, entre los cursos 2009-2010 a 2014-2015 y Formación Profesional Básica en el curso 2015-2016 142

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 2015-2016 143

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 2015-2016 144

Figura B3.25 Centros que imparten Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2015-2016 145

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 2015-2016 145

Figura B3.27 Evolución del número de centros que imparten Bachillerato presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 146

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 2015-2016 147

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 2006-2007 a 2015-2016 147

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 2015-2016 148

Figura B3.31 Evolución del número de unidades de Bachillerato en régimen ordinario, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 149

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 2015-2016 150

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 2015-2016 150

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 2006-2007 a 2015-2016 151

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 2015-2016 152

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 2006-2007 a 2015-2016 152

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 2015-2016 153

Figura B3.38 Evolución del número de unidades de ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 154

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 2015-2016 155

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 2015-2016 155

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 2006-2007 a 2015-2016 156

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 2015-2016 157

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 2006-2007 a 2015-2016 157

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 2015-2016 158

Figura B3.45 Evolución del número de unidades de ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 159

Figura B3.46 Número de centros que imparten enseñanzas de régimen especial en España, por enseñanza y titularidad del centro. Curso 2015-2016 160

Figura B3.47 Número de centros que imparten enseñanzas regladas de régimen especial según el tipo de enseñanza, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 160

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 2015-2016 161

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 2015-2016 161

Figura B3.50 Enseñanzas regladas de Música. Número de centros que imparten cada enseñanza, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 162

Figura B3.51 Enseñanzas regladas de Danza. Número de centros que imparten cada enseñanza, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 163

Figura B3.52 Número de centros que imparten enseñanzas no regladas de Música y Danza, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 163

Figura B3.53 Número de centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 164

Figura B3.54 Enseñanzas deportivas. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 165

Figura B3.55 Número de escuelas oficiales de idiomas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 ... 165

Figura B3.56 Educación de personas adultas. Centros y actuaciones según titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 166

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 2015-2016 167

Figura B4.1 Distribución de los profesores por enseñanza que imparten y titularidad del centro. Nivel nacional. Curso 2015-2016 168

Figura B4.2 Profesorado de régimen general por tipo de enseñanza que imparte y titularidad de centro en España. Curso 2015-2016 169

Figura B4.3 Profesorado de régimen general según las enseñanzas que imparte, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 170

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 2015-2016 170

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 2015-2016 171

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 2015-2016 172

Figura B4.7 Profesorado que imparte Educación Especial, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 172

Figura B4.8 Evolución del número de docentes que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 173

Figura B4.9 Índice de variación del profesorado de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 (Curso 2006-2007 = 100) 173

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 2015-2016 174

Figura B4.11 Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 175

Figura B4.12 Profesorado de enseñanzas artísticas regladas según el tipo y la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 175

Figura B4.13 Profesorado de enseñanzas deportivas según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 176

Figura B4.14 Evolución del número de docentes que imparten enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 177

Figura B4.15 Profesorado que imparte educación para personas adultas, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 177

Figura B4.16 Evolución del número de docentes que imparten educación para personas adultas según la titularidad del centro en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 178

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 2015-2016 179

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 2015-2016 179

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 2015-2016 180

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 2015 181

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 2015-2016 181

Figura B4.22 Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España por edad, según el cuerpo docente. Curso 2014-2015 182

Figura B4.23 Distribución porcentual de docentes según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 183

Figura B4.24 Distribución porcentual del profesorado de Educación Secundaria según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 184

Figura B4.25 Distribución porcentual del profesorado de educación primaria (CINE 1) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2015 184

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 2015 185

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 2015-2016 186

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 2015-2016 187

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 2015-2016 188

Figura B4.30 Evolución del personal no docente en los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría. Ámbito nacional. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 188

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. Ámbito nacional. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 189

Figura C1.1 Estructura orgánica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el ámbito educativo. Curso 2015-2016 195

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 2016 198

Figura C1.3 Evolución del número de solicitudes presentadas y de expedientes resueltos de homologación de títulos o convalidación de estudios. Años 2009 a 2016 198

Figura C3.1 Alumnado identificado como de altas capacidades en España por sexo, titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Curso 2015-2016 215

Figura C3.2 Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Primaria por comunidad y ciudad autónoma y sexo. Curso 2015-2016 216

Figura C3.3 Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Secundaria Obligatoria por comunidad y ciudad autónoma y sexo. Curso 2015-2016 216

Figura C3.4 Evolución del alumnado identificado como de altas capacidades, por titularidad de centro en el sistema educativo español. Cursos 2011-2012 a 2015-2016 217

Figura C3.5 Evolución del número de alumnos de centros rurales agrupados por comunidad autónoma. .... Cursos 2014-2015 a 2015-2016 219

Figura C3.6 Alumnado de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento. Curso 2015-2016 220

Figura C3.7 Alumnado de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de diversificación curricular. Curso 2015-2016 221

Figura C3.8 Alumnado matriculado en Formación Profesional Básica por comunidad o ciudad autónoma y titularidad del centro. Curso 2015-2016 223

Figura C3.9 Alumnado matriculado en Formación Profesional Básica por sexo y edad. Curso 2015-2016 223

Figura C3.10 Porcentaje de alumnos que cursan Formación Profesional Básica sobre el total de alumnos matriculados en tercero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria junto con los matriculados en estos estudios, por comunidad o ciudad autónoma y titularidad del centro.Curso 2015-2016 224

Figura C3.11 Evolución del alumnado de Programas de Cualificación Profesional en el sistema educativo español. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 225

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 2015-2016 226

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 2015-2016 228

Figura C3.14 Tasas de graduación en segunda etapa de educación secundaria por sexo en países de la Unión Europea miembros de la OCDE. Año 2014 240

Figura C3.15 Tasas de graduación en segunda etapa de educación secundaria por orientación del programa y sexo en países de la Unión Europea miembros de la OCDE. Año 2014 241

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 Unión Europea miembros de la OCDE. Año 2014 241

Figura C3.17 Distribución porcentual del alumnado con necesidades educativas especiales por tipo de discapacidad en España y escolarización. Curso 2015-2016 251

Figura C3.18 Porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que está integrado en centros ordinarios por discapacidad por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 252

Figura C3.19 Distribución del número de estudiantes del programa *That´s English* por comunidades y ciudades autónomas. Cursos 2014-2015 y 2015-2016 258

Figura C3.20 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 2014-2015 268

Figura C3.21 Ayudas para libros y material escolar (becas y otros sistemas) en Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. Curso 2014-2015 268

Figura C3.22 Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria en servicios complementarios por tipo de ayuda y comunidad autónoma de destino. Curso 2014-2015 269

Figura C3.23 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 2014-2015 270

Figura C3.24 Importe total del gasto en becas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y comunidad autónoma. Curso 2014-2015 270

Figura C3.25 Porcentaje de alumnado becario, respecto al matriculado, en Bachillerato y Formación Profesional. Curso 2014-2015 271

Figura C3.26 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 2014-2015 271

Figura C3.27 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 2010-2011 a 2014-2015 273

Figura C3.28 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 2010-2011 a 2014-2015 273

Figura C3.29 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 2014-2015 274

Figura C4.1 Formación en red del profesorado. Evolución del número de profesores participantes. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 283

Figura C4.2 Actividades de formación permanente registradas por el Ministerio de Educación. Distribución del número de profesores participantes y de actividades por institución organizadora. Curso 2015-2016 291

Figura C4.3 Presencia relativa de directoras, secretarias y jefas de estudio en España según la enseñanza que imparte el centro. Curso 2015-2016 294

Figura C4.4 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 2014-2015 295

Figura C4.5 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 2015-2016 295

Figura C4.6 Distribución del conjunto de consejeros de los Consejos Escolares Autonómicos por sector al que representan. Curso 2015-2016 301

Figura C4.7 Distribución de los consejeros del Consejo Escolar del Estado por sector al que representan 302

Figura C4.8 Estructura funcional del Consejo Escolar del Estado 304

Figura C4.9 Evolución de las ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes y de asociaciones de padres y madres de alumnos de ámbito estatal. Años 2006 al 2016 309

Figura C4.10 Tendencias, retos y usos tecnológicos en Educación Primaria y Educación Secundaria. Año 2016 339

Figura C4.11 Proyectos del plan de Cultura Digital en la Escuela 340

Figura C4.12 Número de proyectos, centros y docentes de la iniciativa *eTwinning* por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 349

Figura C4.13 Distribución del número de proyectos *eTwinning p*or países europeos. Curso 2015-2016 350

Figura C4.14 Porcentaje de alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil que cursa lengua extranjera según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 352

Figura C4.15 Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Primaria según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 353

Figura C4.16 Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 354

Figura C4.17 Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Bachillerato según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 354

Figura C4.18 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 2015-2016 355

Figura C4.19 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 2015-2016 356

Figura C4.20 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 2015-2016 356

Figura C4.21 Alumnado matriculado en enseñanzas de escuelas oficiales de idiomas (EOI) por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 358

Figura C4.22 Porcentaje por países de la Unión Europea de alumnado de educación primaria (CINE 1) y educación secundaria inferior (CINE 2) matriculado en dos o más lenguas extranjeras. Año 2015 359

Figura C4.23 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 2015 360

Figura C4.24 Estructura del programa Erasmus+ y la integración de los programas europeos anteriores en el nuevo programa 362

Figura C4.25 Distribución de los proyectos incluidos en la Acción clave 1 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2015 y 2016 365

Figura C4.26 Presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 1 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2015 y 2016 365

Figura C4.27 Movilidades referidas a proyectos incluidos en la Acción clave 1 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2015 y 2016 366

Figura C4.28 Distribución de proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2015 y 2016 367

Figura C4.29 Distribución del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2015 y 2016 368

Figura C4.30 Movilidades referidas a proyectos incluidos en la Acción clave 2 por comunidad autónoma y nivel educativo. Años 2015 y 2016 368

Figura C5.1 Centros docentes en el exterior de titularidad del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Curso 2015-2016 382

Figura C5.2 Centros docentes de titularidad mixta con participación del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Año 2015 383

Figura C5.3 Secciones españolas en centros docentes de otros Estados. Número de secciones, profesores y alumnos. Curso 2015-2016 384

Figura C5.4 Número de Escuelas Europeas, de profesores y de alumnos. Curso 2015-2016 386

Figura C5.5 Auxiliares de conversación extranjeros en España, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 392

Figura C5.6 Evolución del número de alumnos en programas de Educación en el exterior. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 394

Figura C5.7 Evolución del número de profesores y de asesores técnico docentes en programas de Educación en el exterior. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 395

Figura C5.8 Tasas netas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 398

Figura C5.9 Tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad, año a año, en Ceuta, Melilla y España. Curso 2015-2016 398

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 2015-2016 399

Figura C5.11. Distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad,.. por nivel educativo en Ceuta y Melilla. Curso 2015-2016 403

Figura C5.12 Informes emitidos por las áreas funcionales de las altas inspecciones por comunidad autónoma. Curso 2015-2016 410

Figura D1.1 Sistema educativo español según la LOMCE y La LOE. Curso 2015-2016 418

Figura D1.2 Tasas netas de escolarización por edad y nivel de estudios en España. Curso 2015-2016 420

Figura D1.3 Características del intervalo de edad correspondiente a la población escolarizada que está por encima del noventa por ciento en los sistemas educativos de países de la Unión Europea 421

Figura D1.4 Tasas netas de escolarización a las edades de 3, 16 y 17 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 422

Figura D1.5 Distribución de los alumnos por enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2015-1016 423

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 2015 423

Figura D1.7 Enseñanzas de régimen general. Alumnos matriculados por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2015-2016 424

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 2015-2016 425

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 2015-2016 425

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 2015-2016 426

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 2015-2016 427

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 2014 428

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 2015-2016 429

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 2015 430

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 2006-2007 a 2015-2016 430

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 2015-2016 (curso 2006-2007 = 100) 431

Figura D1.17 Evolución del alumnado matriculado en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 432

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 2006-2007 a 2015-2016 432

Figura D1.19 Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 433

Figura D1.20 Alumnado matriculado en educación para adultos de carácter formal, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 436

Figura D1.21 Distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza en España. Curso 2015-2016 437

Figura D1.22 Porcentaje de alumnado extranjero con respecto al alumnado matriculado en España en enseñanzas de régimen general, según la titularidad y financiación del centro, por tipo de enseñanza. Curso 2015-2016 438

Figura D1.23 Porcentaje de alumnado extranjero en enseñanzas de régimen general no universitarias, por ... comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 439

Figura D1.24 Evolución en España del número de alumnos extranjeros en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 441

Figura D1.25 Evolución en España del porcentaje de alumnos extranjeros en el alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 441

Figura D1.26 Distribución porcentual del alumnado de enseñanzas de régimen general según los modelos lingüísticos en las comunidades autónomas con lengua cooficial. Cursos 2014-2015 y 2015-2016 443

Figura D1.27 Tasas de idoneidad en las edades de 10, 12, 14 y 15 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 443

Figura D1.28 Tasas de idoneidad para la edad de 15 años, por sexo y comunidad autónoma. Curso 2015-2016 444

Figura D1.29 Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Primaria, según el ciclo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 445

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 2015-2016 445

Figura D1.31 Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Bachillerato, según el curso, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 446

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 2015 447

Figura D1.33 Alumnado escolarizado de 15 a 24 años, año a año, por enseñanza en España. Curso 2015-2016 448

Figura D1.34 Tasas netas de escolarización a los 16 años en educación obligatoria y postobligatoria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 450

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 2015 450

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 2015 451

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 2015 452

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 2015 452

Figura D2.1 Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria con respecto al número de estudiantes matriculados, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 454

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 2014-2015 455

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 2014-2015 457

Figura D2.4 Distribución del porcentaje de estudiantes por comunidades y ciudades autónomas que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria con respecto a los evaluados, según el tipo de promoción. Curso 2014-2015 458

Figura D2.5 Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Educación Secundaria Obligatoria, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2015 458

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 2015 459

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 2015 461

Figura D2.8 Evolución del número de estudiantes que obtiene el Graduado en Educación Secundaria en España, según los estudios que finaliza. Cursos 2010-2011 a 2014-2015 461

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 2005-2006 a 2014-2015 462

Figura D2.10 Porcentaje de alumnado que promociona de segundo curso de Bachillerato en régimen ordinario, con respecto a los estudiantes evaluados, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 464

Figura D2.11 Porcentaje de alumnado que promociona de segundo curso de Bachillerato en régimen ordinario frente al número de estudiantes evaluados, según la modalidad cursada, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 464

Figura D2.12 Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Bachillerato, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2015 465

Figura D2.13 Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Bachillerato en España. Cursos 2010-2011 a 2014-2015 466

Figura D2.14 Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los estudios de Bachillerato por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 (curso 2010-2011 = 100) 466

Figura D2.15 Evolución de la tasa bruta de población que obtiene la titulación en Bachillerato en España. ... Cursos 2005-2006 a 2014-2015 467

Figura D2.16 Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 468

Figura D2.17 Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, ... por familias profesionales. Curso 2014-2015 469

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 2015 470

Figura D2.19 Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de ciclos formativos de enseñanzas profesionales de grado medio en España. Cursos 2010-2011 a 2014-2015 471

Figura D2.20 Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los ciclos formativos de grado medio por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2014-2015 (curso 2008-2009 = 100) 472

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 2005-2006 a 2014-2015 473

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 2015 474

Figura D2.23 Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de ciclos formativos de grado superior en España. Cursos 2010-2011 a 2014-2015 475

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 2014-2015 (curso 2010-2011 = 100) 475

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 2005-2006 a 2014-2015 476

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 2014-2015 477

Figura D2.27 Distribución porcentual del alumnado que finaliza las enseñanzas artísticas superiores en España, según la enseñanza. Curso 2014-2015 478

Figura D3.1 PISA 2015. Puntuaciones medias en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas con intervalo de confianza al 95 % para la media poblacional 480

Figura D3.2 Evolución de las puntuaciones medias en ciencias en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas. Años 2006 a 2015 481

Figura D3.3 PISA 2015. Puntuaciones medias en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas con intervalo de confianza al 95 % para la media poblacional 482

Figura D3.4 Evolución de las puntuaciones medias en lectura en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas. Años 2000 a 2015 483

Figura D3.5 PISA 2015. Puntuaciones medias en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas con intervalo de confianza al 95 % para la media poblacional 483

Figura D3.6 Evolución de las puntuaciones medias en matemáticas en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas. Años 2003 a 2015 484

Figura D3.7 PISA 2015. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 485

Figura D3.8 Evolución del porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en ciencias (con nivel inferior a 2) en los países de la Unión Europea. Años 2006, 2009, 2012 y 2015 486

Figura D3.9 Evolución del porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en ciencias (con nivel 5 o superior) en los países de la Unión Europea. Años 2006, 2009, 2012 y 2015 487

Figura D3.10 PISA 2015. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 488

Figura D3.11 Evolución del porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en lectura (con nivel inferior a 2) en los países de la Unión Europea. Años 2009, 2012 y 2015 488

Figura D3.12 Evolución del porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en lectura (con nivel 5 o superior) en los países de la Unión Europea. Años 2009, 2012 y 2015 489

Figura D3.13 PISA 2015. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 490

Figura D3.14 Evolución del porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en matemáticas (con nivel inferior a 2) en los países de la Unión Europea. Años 2003, 2006, 2009, 2012 y 2015 491

Figura D3.15 Evolución del porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en matemáticas (con nivel igual a 5 o superior) en los países de la Unión Europea. Años 2003, 2006, 2009, 2012 y 2015 492

Figura D3.16 PISA 2015. Relación entre el índice del nivel económico, social y cultural (ESCS) y la puntuación media en ciencias de los países de la Unión Europea y de las comunidades autónomas 493

Figura D3.17 PISA 2015. Puntuaciones medias en ciencias descontando la influencia del ESCS (índice del nivel económico, social y cultural) por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 493

Figura D3.18 PISA 2015. Comparación de las puntuaciones medias en ciencias en relación con los valores del índice del nivel económico, social y cultural (ESCS) de la población en los deciles inferiores, superiores y en la mediana, en Finlandia, Portugal, Rumanía, España y el promedio de la OCDE 494

Figura D3.19 PISA 2015. Rendimiento y equidad por países de la Unión Europea 495

Figura D3.20 PISA 2015. Evolución del porcentaje de alumnos resilientes en los países de la Unión Europea. Años 2006 y 2015. 496

Figura D3.21 PISA 2015. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 497

Figura D3.22 PISA 2015. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 498

Figura D3.23 PISA 2015. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 499

Figura D3.24 PISA 2015. Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo 499

Figura D3.25 PISA 2015. Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo 500

Figura D3.26 PISA 2015. Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo 501

Figura D3.27 PISA 2015. Porcentaje de estudiantes que siendo de alto rendimiento en competencia científica obtiene también un alto rendimiento en la competencia lectora y matemática (nivel 5 o superior) por países de la Unión Europea y comunidades autónomas teniendo en cuenta el sexo 502

Figura D3.28 PISA 2015. Diferencia de rendimiento en ciencias según el origen nativo o inmigrante del estudiante por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 503

Figura D3.29 PISA 2015. Diferencia de rendimiento en ciencias según la titularidad del centro por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 504

Figura D3.30 PISA 2015. Puntuaciones medias en ciencias de los estudiantes repetidores y no repetidores por países de la Unión Europea y por comunidades autónomas 505

Figura D3.31 PISA 2015. Distribución por niveles de rendimiento en ciencias de estudiantes repetidores y no repetidores por países de la Unión Europea y por comunidades autónomas 505

Figura D3.32 Porcentaje de estudiantes repetidores y no repetidores en PISA 2012 y PISA 2015 en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas 506

Figura D3.33 PISA 2015. Distribución de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en ciencias que esperan tener ocupaciones relacionadas con las ciencias, según el sexo, por países de la Unión Europea 507

Figura D3.34 PISA 2015. Índices de «participación en actividades científicas» , «gusto por las ciencias», «interés por temas científicos», «motivación instrumental» y «autoeficiencia en ciencias» de los estudiantes en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas. 508

Figura D3.35 Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en ciencias en España, Estonia y Finlandia (PISA 2015) y en España (PISA para Centros Educativos 2016) 510

Figura D3.36 Distribución porcentual de centros en función de la puntuación media en ciencias, en el promedio de la OCDE y en una selección de países europeos (PISA 2015), y el valor promedio en España (PISA para Centros Educativos 2016) 510

Figura D3.37 Resultados en lectura del alumnado de España (PISA para Centros Educativos 2016) y del promedio de la OCDE (PISA 2015) agrupados por perfil lector 511

Figura D3.38 Puntuaciones medias en ciencias descontando la influencia del ESCS (índice del nivel económico, social y cultural) por centros educativos públicos y privados (PISA 2015) y todos los centros (PISA para Centros Educativos 2016) 512

Figura D3.39 Diferencias de rendimiento en ciencias entre alumnos y alumnas en España, Finlandia, Portugal y el promedio de la OCDE (PISA 2015) y en España (PISA par Centros Educativos 2016) 513

Figura D3.40 Porcentaje de estudiantes repetidores en una selección de países europeos y el promedio de la OCDE (PISA 2015), y en España (PISA para Centros Educativos 2016)) 514

Figura D3.41 TIMSS 2015. Puntuaciones medias en matemáticas por países de la Unión Europea con intervalo de confianza al 95 % para la media poblacional 515

Figura D3.42 TIMSS 2015. Puntuaciones medias en ciencias por países de la Unión Europea con intervalo de confianza al 95 % para la media poblacional 516

Figura D3.43 TIMSS 2015. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea 516

Figura D3.44 TIMSS 2015. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea 517

Figura D3.45 TIMSS 2015. Puntuaciones medias en matemáticas descontando la influencia del ESCS (índice del nivel económico, social y cultural) por países de la Unión Europea 518

Figura D3.46 TIMSS 2015. Relación entre el índice del nivel económico, social y cultural (ESCS) y la puntuación media en matemáticas de los países de la Unión Europea 518

Figura D3.47 TIMSS 2015. Puntuaciones medias en ciencias descontando la influencia del ESCS (índice del nivel económico, social y cultural) por países de la Unión Europea 519

Figura D3.48 TIMSS 2015. Relación entre el índice del nivel económico, social y cultural (ESCS) y la puntuación media en ciencias de los países de la Unión Europea 519

Figura D3.49 TIMMS 2015. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea 520

Figura D3.50 TIMMS 2015. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea 521

Figura D3.51 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2016. Alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España 524

Figura D3.52 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2016. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España 525

Figura D3.53 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2016. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y la naturaleza del centro de procedencia, en España 525

Figura D3.54 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2016. Alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por comunidades autónomas 526

Figura D3.55 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2016. Porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, por comunidades autónomas 527

Figura D3.56 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2016. Porcentaje de alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por comunidades autónomas 527

Figura D3.57 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del número de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2006 a 2016 528

Figura D3.58 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2010 a 2016 529

Figura D3.59 Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la Evaluación de 3.er curso de Educación Primaria. Curso 2015-2016 530

Figura D3.60 Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la Evaluación final de Educación Primaria. Curso 2015-2016 531

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 534

Figura D4.2 Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2016 535

Figura D4.3 Abandono temprano de la educación y la formación en España por nivel de estudios de la madre. Año 2016 536

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 2016 537

Figura D4.5 Abandono temprano de la educación y la formación por sexo y nacionalidad según titulación y situación laboral en España. Año 2016 537

Figura D4.6 Abandono temprano de la educación y la formación por edad, año a año, según titulación y situación laboral en España. Año 2016 538

Figura D4.7 Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por países de la Unión Europea. Año 2016 539

Figura D4.8 Abandono temprano de la educación y la formación, según la situación laboral, por países de la Unión Europea. Año 2016 540

Figura D4.9 Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España, según titulación y situación laboral. Años 2007 a 2016 540

Figura D4.10 Evolución de las tasas de abandono educativo temprano por edad. Años 2007-2016 541

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 2016 542

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 2016 543

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 2016 544

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 2015 544

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 2015 545

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 2003 a 2016 546

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 2015 547

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 2003 a 2015 548

Figura D4.19 PISA. Evolución del porcentaje de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias en España por sexo. 2000 a 2015 548

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 2016 549

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 2016 550

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 2015 551

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 2015 y 2014 552

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 2016 553

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 2007 a 2016 553

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 2016 y 2020 554

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 2016 y 2020 555

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 556

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 556

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 2016 557

Figura D4.31 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 sexo. Año 2016 558

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 2016 559

Figura D4.33 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 situación laboral. Año 2016 559

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 2007 a 2016 560

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 561

Tablas

Tabla A2.1 Evolución demográfica de las comunidades autónomas en 2015 40

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 2015 86

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 2016 87

Tabla B1.3 Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por capítulo. Ejercicios 2015 y 2016 88

Tabla B1.4 Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por programa. Ejercicios 2015 y 2016 88

Tabla B1.5 Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2015 y 2016 90

Tabla B1.6 Gasto público total en educación, realizado por el total de las Administraciones públicas, por tipo de actividad educativa. Años 2013 y 2014 92

Tabla B1.7 Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por tipo de actividad educativa. Años 2013 y 2014 96

Tabla B1.8 Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Año 2016 103

Tabla B1.9 Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Ciclos formativos de Formación Profesional. Año 2016 104

Tabla B1.10 Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Especial. Año 2016 105

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 113

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 115

Tabla B2.3 Gasto de personal en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2014-2015 117

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 119

Tabla B2.6 Gasto medio de consumo anual por hogar y su distribución por grupos de gasto en España. ño 2016 121

Tabla B2.7 Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2016 123

Tabla B2.8 Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar en España. Año 2016 124

Tabla B3.1 Clasificación de los centros según el tipo de enseñanza de régimen general que imparten y variación con respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2015-2016 125

Tabla B3.2 Clasificación de los centros por enseñanza de régimen especial que imparten y educación para personas adultas, y variación con respecto al curso anterior. Ámbito nacional. Curso 2015-2016 126

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. Ámbito nacional. Curso 2015-2016 129

Tabla B4.1 Personal no docente en las enseñanzas de régimen general por función/categoría, sexo y titularidad de los centros. Ámbito nacional. Curso 2015-2016 185

Tabla C3.1 Datos de los centros rurales agrupados por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2015-2016 . 218

Tabla C3.2 Actividades de refuerzo, orientación y apoyo educativo en las comunidades autónomas. Curso 2015-2016 229

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 2015-2016 250

Tabla C3.4 Alumnado con necesidades educativas especiales de todos los centros de España por nivel de enseñanza y discapacidad. Curso 2015-2016 251

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 2015-2016 253

Tabla C3.6 Número de descargas y usos de las plataformas de materiales LOE de 1.º de Bachillerato CIDEAD 2015-2016 254

Tabla C3.7 Descargas y usos de las plataformas de materiales LOE de 2.º de Bachillerato CIDEAD 2015-2016 ... 255

Tabla C3.8 Consultas de materiales de Bachillerato CIDEAD. Curso 2015-2016 256

Tabla C3.9 Número de cursos de la iniciativa Aula Mentor según el área formativa. Curso 2016-2016 260

Tabla C3.10 Número de aulas y número de matrículas de la iniciativa Aula Mentor. Curso 2015-2016 261

Tabla C3.11 Clases y cuantías de las becas y ayudas al estudio de carácter general para estudios postobligatorios y superiores no universitarios. Curso 2015-2016 263

Tabla C3.12 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 2015-2016 y variación respecto al curso 2014-2015 263

Tabla C3.13 Componentes y cuantías máximas de las ayudas y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Curso 2015-2016 264

Tabla C3.14 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 2015 y Año 2016 266

Tabla C3.15 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 2014-2015 272

Tabla C3.16 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 2014-2015 275

Tabla C3.17 Evolución del alumnado matriculado en Bachillerato, Formación Profesional de grado medio y Formación Profesional de grado superior. Cursos 2011-2012 a 2015-2016 275

Tabla C4.1 Formación en red. Cursos de formación impartidos. Curso 2015-2016 284

Tabla C4.2 Número de inscritos en cursos masivos abiertos en red (MOOC). Curso 2015-2016 285

Tabla C4.3 Número de inscritos en nano cursos abiertos y en línea (NOOC). Curso 2015-2016 286

Tabla C4.4 Distribución, por países, de las estancias profesionales para docentes. Curso 2015-2016 288

Tabla C4.5 Número de solicitudes recibidas para acoger profesorado extranjero en centros educativos españoles por países. Curso 2015-2016 289

Tabla C4.6 Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior. Actividades realizadas y gasto. Año 2015 289

Tabla C4.7 Actividades registradas de formación permanente. Número de actividades por modalidad formativa e institución organizadora. Curso 2015-2016 290

Tabla C4.8 Actividades registradas de formación permanente. Número de profesores participantes por modalidad formativa e institución organizadora. Curso 2015-2016 291

Tabla C4.9 Presencia, en términos absolutos, de directoras, secretarias y jefas de estudio en los centros educativos de régimen general, según las enseñanzas que imparten. Curso 2015-2016 293

Tabla C4.10 Composición del Consejo Escolar del Estado 303

Tabla C4.11 Dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado, por contenido de la norma dictaminada y por tipo de norma.Curso 2015-2016 306

Tabla C4.12 Ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes de ámbito estatal. Año 2016 307

Tabla C4.13 Ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos. Año 2016 308

Tabla C4.14 Observatorios de la convivencia escolar de las comunidades autónomas u órganos similares 312

Tabla C4.15 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» 314

Tabla C4.16 Número de centros participantes en «PISA para centros educativos» por comunidades, ciudades autónomas y el exterior 324

Tabla C4.17 Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2015 y 2016 327

Tabla C4.18 Número de localidades, de centros escolares y de alumnos, beneficiarios del proyecto «Conectividad de centros escolares». Curso 2015-2016 341

Tabla C4.19 Número de visitas, de sesiones iniciadas y de usuarios de los sitios web integrados en el portal EducaLAB. Curso 2015-2016 345

Tabla C4.20 Número de seguidores de las redes sociales del portal EducaLAB. Curso 2015-2016 345

Tabla C4.21 Número de visitas, de sesiones iniciadas y de usuarios de los blogs del portal EducaLAB. Curso 2015-2016 345

Tabla C4.22 Número de centros, de profesores y de alumnos, dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, gestionados con la aplicación «Alborán». Curso 2015-2016 350

Tabla C4.23 Alumnado matriculado en enseñanzas de escuelas oficiales de idiomas (EOI) por lengua y nivel de enseñanza. Curso 2015-2016 357

Tabla C4.24 Cuotas a conseguir en distintos apartados con la ejecución del programa Erasmus+ (2014-2020) 364

Tabla C4.25 Reuniones de la Conferencia Sectorial de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2015-2016 369

Tabla C4.26 Reuniones de la Comisión General de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2015-2016 370

Tabla C4.27 Reuniones de las Comisiones de Directores Generales y asuntos tratados. Curso 2015-2016 371

Tabla C4.28 Participación en el programa «Centros de Educación Ambiental» por nivel educativo. Año 2016 373

Tabla C4.29 Participación en el programa «Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados» . por nivel educativo. Año 2016 374

Tabla C4.30 Participación de centros en el programa «Rutas científicas, artísticas y literarias» por nivel educativo. Año 2016 376

Tabla C5.1 Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas. Número de agrupaciones, aulas, alumnos y profesores. Curso 2015-2016 387

Tabla C5.2 Número y ubicación de los centros de convenio en el exterior. Alumnos por etapas. Curso 2015-2016 388

Tabla C5.3 Secciones bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía. Número de centros, profesores y alumnos. Curso 2015-2016 389

Tabla C5.4 Distribución de los centros privados españoles en el extranjero por país y localidad. Curso 2015-2016 390

Tabla C5.5 Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2015-2016 391

Tabla C5.6 Profesores visitantes por país de destino y etapa educativa. Curso 2015-2016 393

Tabla C5.7 Datos básicos sobre la provisión de plazas vacantes de personal docente en el exterior. Convocatoria 2016 393

Tabla C5.8 Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general según titularidad del centro y enseñanza, en Ceuta y Melilla. Curso 2015-2016 400

Tabla C5.9 Número medio de alumnos por unidad o grupo educativo en enseñanzas de régimen general según titularidad del centro y enseñanza, en Ceuta y Melilla. Curso 2015-2016 401

Tabla C5.10 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 2015-2016 402

Tabla C5.11 Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por tipología y nivel educativo en Ceuta y en Melilla. Curso 2015-2016 404

Tabla C5.12 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 2015-2016 406

Tabla C5.13 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 2015-2016 407

Tabla C5.14 Unidades concertadas y profesores de apoyo en centros privados, por nivel educativo, en Ceuta y en Melilla. Curso 2015-2016 408

Tabla C5.15 Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados ubicados en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla durante el ejercicio 2015-2016 408

Tabla C5.16 Visitas realizadas e informes emitidos por la Inspección Central relacionados con los programas de educación en el exterior. Curso 2015-2016 411

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 2015-2016 434

Tabla D1.2 Educación para adultos de carácter formal. Alumnado matriculado en España por tipo de enseñanza, según titularidad del centro. Curso 2015-2016 435

Tabla D1.3 Alumnado matriculado Enseñanzas para adultos de carácter no formal en España. Curso 2014-2015 435

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 2015-2016 438

Tabla D1.5 Distribución del alumnado extranjero matriculado en España según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Curso 2015-2016 440

Tabla D2.1 Número de estudiantes matriculados y que finalizan la etapa de Educación Primaria en España, según el sexo y la titularidad del centro. Curso 2014-2015 454

Tabla D2.2 Graduados en Educación Secundaria en España, según el tipo de enseñanza y el sexo. Curso 2014-2015. 455

Tabla D2.3 Alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España, según el sexo y la titularidad del centro. Curso 2014-2015 456

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 2014-2015 457

Tabla D2.5 Alumnado de los Programas de Cualificación Profesional Inicial que obtuvo el título de Graduado en Educación Secundaria por haber superado los módulos voluntarios, según la titularidad del centro y el sexo, en España. Curso 2014-2015 459

Tabla D2.6 Alumnado de Educación Secundaria para adultos que obtiene la graduación en Educación Secundaria, por enseñanza y sexo. Curso 2014-2015 460

Tabla D2.7 Alumnado que obtiene el título de Bachillerato en España, según la modalidad y el régimen de asistencia. Curso 2014-2015 463

Tabla D2.8 Estudiantes que finalizan el Bachillerato en régimen presencial en España, según la modalidad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2014-2015 463

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 2014-2015 468

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 2014-2015 470

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 2014-2015 473

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 2014-2015 476

Tabla D2.13 Alumnado que finaliza las enseñanzas artísticas superiores en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2014-2015 477

Tabla D2.14 Estudiantes que finalizan los estudios de nivel avanzado en las escuelas oficiales de idiomas según el idioma y el sexo. Curso 2014-2015 479

Tabla D3.1 Pruebas de Acceso a la Universidad 2016. Alumnos aprobados y porcentaje de aprobados con respecto a los presentados por procedimiento, convocatoria y sexo en las universidades de España 523

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 533

El Pleno del Consejo aprobó el Informe 2017, referido al curso escolar 2015-2016, sobre el estado y situación del sistema educativo. De este modo cumple con su responsabilidad de elaborar, aprobar y hacer público un informe en el que se recojan y valoren las informaciones y los datos más significativos, así como la evolución de los principales indicadores del sistema educativo español y los resultados de las evaluaciones de diagnóstico nacionales e internacionales.

De acuerdo con la estructura de los últimos años, la parte descriptiva de los procesos: ofrece información sobre el contexto internacional y nacional de la educación; especifica los recursos materiales y los recursos humanos del sistema educativo; y, por último, 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 del seguimiento del marco estratégico Educación y Formación 2020 (ET 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