

Informe 2022 sobre el estado del sistema educativo

Curso 2020-2021

Ministerio
de Educación y
Formación Profesional

Consejo
Escolar
del Estado



Consejo Escolar del Estado

Informe 2022

sobre el estado
del sistema educativo

Curso 2020-2021

Catálogo de publicaciones del Ministerio: <https://sede.educacion.gob.es/publivena>
Catálogo de publicaciones de la AGE: <https://cpage.mpr.gob.es>

Redacción

Encarna Cuenca Carrión, Jesús Jiménez Sánchez, Carmen Martínez Urtasun, Yolanda Zárate Muñiz, Antonio S. Frías del Val, Juan Francisco Gutiérrez Jugo, M. Almudena Collado Martín, Miguel Ángel Barrio de Miguel, Raquel González-Albo Arévalo, M.^a Soledad Jiménez Benedit, M.^a José Sendra Llorens y M.^a Mercè Claramunt Diego.

Maquetación digital y tratamiento gráfico

M. Almudena Collado Martín y Raquel González-Albo Arévalo.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y
FORMACIÓN PROFESIONAL
Secretaría de Estado de Educación
CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Atención al Ciudadano,
Documentación y Publicaciones

Edición 2022

NIPO:

847-22-163-2

ISBN:

978-84-369-6082-2

DOI:

10.4438/i22cee

Presentación

El Consejo Escolar del Estado presenta el INFORME 2022 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO en el curso escolar 2020-2021. En el ejercicio de sus funciones, este órgano de participación de la comunidad educativa en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento al Gobierno ha elaborado y hace público el documento en el que se recogen y valoran diversos aspectos sobre el estado y situación del sistema educativo en dicho curso. Ha sido realizado de acuerdo con el Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado y la Orden ESD/3669/2008, de 9 de diciembre, por la que se aprueba su Reglamento de funcionamiento. La elaboración del INFORME 2022 incluye la actualización normativa que deviene de la aprobación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE) que modifica la Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo, de Educación (LOE).

La elaboración de este INFORME ha sido posible gracias a la efectiva participación de todos los consejeros y consejeras. Esta participación, junto a la colaboración, el sentimiento de pertenencia al Consejo y el compromiso de entendimiento mutuo han guiado el quehacer diario de quienes componemos este órgano colegiado. Con ese espíritu se ha profundizado en el mecanismo de incorporación de las propuestas de mejora del informe anual, formuladas y consensuadas por el Pleno del Consejo, potenciando el Consejo Escolar del Estado como referente en el ámbito educativo por su aportación descriptiva, basada en el tratamiento de información rigurosa y veraz procedente de fuentes oficiales, y su carácter propositivo.

En esta edición se han introducido nuevos contenidos que aportan información sobre todo tipo de consejos escolares considerada de interés. Con la colaboración de la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos, se ha elaborado un mapa de la participación en el que se incluyen los Consejos Escolares Municipales.

Por otro lado, se han incluido los datos desagregados de matriculación según la elección de alumnos y alumnas respecto a las modalidades de Bachillerato y a las distintas familias profesionales de Formación Profesional. En cuanto a los titulados y tituladas en estos últimos estudios, se presenta un seguimiento de su inserción laboral y continuidad en la formación reglada.

Agradezco al Pleno del Consejo Escolar del Estado el gran esfuerzo y el excelente trabajo realizado para converger en una voz propia a través del debate, la reflexión, la tolerancia, el respeto, la cesión y el consenso. También deseo destacar el compromiso de la Comisión Permanente, constituida como Ponencia de Estudios, y de la Secretaría General y su equipo técnico, en la elaboración de un informe tan valioso.

Madrid, 21 de diciembre de 2022

Encarna Cuenca Carrión
Presidenta del Consejo Escolar del Estado

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

Pleno¹

Presidenta

Encarna Cuenca Carrión

Vicepresidente

Jesús Jiménez Sánchez

Secretaria general

Carmen Martínez Urtasun

Profesorado de enseñanza pública

Ramón Izquierdo Castillejo
José María Cuadrado Montañez
José Francisco Venzalá González
Mario Gutiérrez Gutiérrez
Francisco Aurelio González Martín
Enrique Pablo González Gómez
Alonso Gutiérrez Morillo
Francisco García Suárez
Carmen Heredero de Pedro
Diego Molina Collado
José Luis López Belmonte
M.^a Luz González Rodríguez
Fernando Villalba Cabrera
M.^a Isabel Loranca Irueste
M.^a Luisa Vico Nieto

Profesorado de enseñanza privada

M.^a Isabel Sanz Huerta
Antonio Amate Cruz
Francisco Javier Muñoz García
Jesús Pueyo Val
Jesús Isidoro Gualix Muñoz

Madres y padres del alumnado

Leticia Cardenal Salazar
Rubén Pacheco Díaz
Francisco Cantero Dengra
Luisa María Capellán Romero
José Antonio Álvarez Caride
María Sánchez Martín
Virginia Romero Pinto
Pedro José Caballero García
Juan Pablo Luque Martín

Adoración Moya Lara
Pablo Pérez Gómez-Aldaraví
José Antonio Rodríguez Salinas

Universidades

José Alberto Díez de Castro
Pilar Ezpeleta Piorno
José Luján Alcaraz
Rosa María Visiedo Claverol

Alumnado

Laura Espadas Reyes
Enrique Martínez Quirós
Antonio Amante Sánchez
M.^a Begoña Hernando López
Coral Latorre Campos
Marina Mata Caballo
Alejandro García Iglesias
Víctor Manuel Rodríguez Da Silva

Personal de administración y servicios de centros docentes

Sonia Barzano Martínez
Luis Fernández Martínez
Ascensión García Navarro
Gonzalo Poveda Ariza

Titulares de los centros docentes privados

Juan Santiago García
Alfonso Aguiló Pastrana
Fernando López Tapia
Pedro José Huerta Nuño

Organizaciones sindicales

Carlos Bravo Fernández
Xesús Antón Bermello García
Íñigo Collera Ormazabal
Carlos López Cortiñas

Organizaciones empresariales

Santiago García Gutiérrez
Sandra Miso Guajardo
Juan Carlos Tejeda Hisado
Jesús Núñez Velázquez

1. Composición del Pleno del Consejo Escolar del Estado en el día 13 de diciembre de 2022.

Administración educativa del Estado

Julio Mariano Carballo Fernández
 M.^a del Ángel Muñoz Muñoz
 Domingo Antonio Rodríguez Agulleiro
 Luis Sala Gracia
 Santiago Antonio Roura Gómez
 Mónica Domínguez García
 Carolina Puyal Romero
 Montserrat Grañeras Pastrana

Grupo de representación de la mujer

M.^a Antonia Morillas González
 Gemma Gallego Sánchez
 Vicente Magro Servet
 M.^a del Carmen Quintanilla Barba

Entidades locales

Julia M.^a Llopis Noheda
 M.^a Lluïsa Moret Sabidó
 Juan Alberto Naranjo Moral
 Astrid María Pérez Batista

Personalidades de reconocido prestigio

José Antonio Martínez Sánchez
 Josefina Cambra i Giné
 Felipe José de Vicente Algueró
 Begoña Ladrón de Guevara Pascual
 Juan Antonio Pedreño Frutos
 M.^a del Carmen Santamaría Estefanía

M.^a Luz Sanz Escudero
 Nieves Segovia Bonet
 Raquel Pérez Sanjuan
 Francisco Luna Arcos
 Jesús Jiménez Sánchez
 Lourdes Orueta Mendia

Presidentes y Presidentas de los Consejos Escolares Autonómicos

Manuel Pérez García
 Jesús Garcés Casas
 José Ramón María Álvarez Bello
 Francisco José Navarro Haro
 Natalia Álvarez Martín
 Eduardo Ortiz García
 Jesús Viñas Cirera
 M.^a Isabel Núñez Molina
 Felipe Gómez Valhondo
 Manuel Corredoira López
 Josefa Costa Tur
 M.^a Pilar Ponce Velasco
 José Francisco Parra Martínez
 Manuel Martín Iglesias
 Miren Maite Alonso Arana
 Alicia Romero Martínez
 Rosa Julia Cañada Solaz

Comisión Permanente²

Presidenta

Encarna Cuenca Carrión

Vicepresidente

Jesús Jiménez Sánchez

Secretaria general

Carmen Martínez Urtasun

Profesorado de enseñanza pública

José Francisco Venzalá González
 Mario Gutiérrez Gutiérrez
 Alonso Gutiérrez Morillo
 José Luis López Belmonte

Profesorado de enseñanza privada

Jesús Pueyo Val

Alumnado

Antonio Amante Sánchez
 Coral Latorre Campos

Madres y padres de alumnos

Luisa M.^a Capellán Romero
 Leticia Cardenal Salazar
 Pedro José Caballero García

Personalidades de reconocido prestigio

José Antonio Martínez Sánchez
 Begoña Ladrón de Guevara Pascual
 Francisco Luna Arcos
 Jesús Jiménez Sánchez

2. Composición de la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado en el día 23 de noviembre de 2022.

Grupo de representación de la Mujer

M.^a Antonia Morillas González

Personal de administración y servicios de centros docentes

Gonzalo Poveda Ariza

Titulares de los centros docentes privados

Fernando López Tapia

Organizaciones sindicales

Carlos López Cortiñas

Administración educativa del Estado

Montserrat Grañeras Pastrana

Julio Mariano Carballo Fernández

Universidades

José Alberto Díez de Castro

Organizaciones empresariales

Sandra Miso Guajardo

Entidades locales

M.^a Lluïsa Moret Sabidó

Equipo Técnico

Presidenta

Encarna Cuenca Carrión

Vicepresidente

Jesús Jiménez Sánchez

Secretaria general

Carmen Martínez Urtasun

Miguel Ángel Barrio de Miguel

M.^a Mercè Claramunt Diego

M. Almudena Collado Martín

Antonio Frías del Val

Raquel González-Albo Arévalo

Juan Francisco Gutiérrez Jugo

M.^a José Sendra Llorens

Nota de carácter general: En este INFORME se han empleado, prioritariamente, términos que designan a grupos de personas. En ningún caso existe intencionalidad discriminatoria o el deseo de realizar un uso sexista del lenguaje.

Índice

Presentación	5
Composición de los órganos colegiados que han participado en la elaboración de este INFORME	7
Introducción	19
Capítulo A. Contexto de la educación	21
A1. Fundamentos y perspectiva de la educación	23
A1.1. España	23
Constitución Española	23
España 2050	23
A1.2. Organizaciones de las Naciones Unidas y el Banco Mundial	25
Organizaciones de las Naciones Unidas	25
Banco Mundial	30
A1.3. Unión Europea	31
Nueva Agenda Estratégica para 2019-2024	31
Espacio Europeo de Educación	31
Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030)	33
Los Grupos de Trabajo del marco estratégico del Espacio Europeo de Educación	34
Garantía Infantil Europea	34
Respuesta común de la UE a la COVID-19	34
A1.4. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos	35
A2. Población	36
A2.1. La población y su composición	36
Distribución geográfica	36
Población dispersa en España	37
Distribución por tramos de edad	39
La tasa de dependencia	40
Variación interanual de la población	41
Evolución de la población en España	42
Proyección demográfica	44
La población extranjera	45
A2.2. La población en edad escolarizable	50
A3. Factores educativos, sociales, económicos y culturales	50
A3.1. Nivel de estudios de la población adulta	51
El nivel formativo de la población adulta joven	51
Nivel de formación de las generaciones más jóvenes	52
La comparación en el ámbito internacional	53
A3.2. Población inmigrante en edad escolar	57
Distribución por tramos de edad y por Comunidades Autónomas	57
Procedencia de la inmigración	57
Evolución	59

A3.3. Riqueza del país y renta de las familias	60
El producto interior bruto	60
El producto interior bruto per cápita	64
A3.4. El estatus socioeconómico y cultural de las familias	65
A3.5. El riesgo de pobreza o exclusión social	68
Riesgo de pobreza o exclusión social y edad de los hijos e hijas	70
Riesgo de pobreza o exclusión social y nivel educativo de los progenitores	71
Evolución de la población en riesgo de pobreza o de exclusión social (indicador AROPE) ...	72
A3.6. Empleo y niveles de formación	74
Desde la perspectiva del empleo	75
Desde la perspectiva del desempleo	79
Remuneración y niveles de formación	83
A3.7. Investigación e innovación	84
Innovación e investigación desde una perspectiva europea	86
A3.8. Percepción social de la educación	87
Capítulo B. Organización y políticas educativas	89
B1. Organización competencial y administrativa	91
B1.1. Funciones y competencias educativas del Estado y las Comunidades Autónomas	91
Corporaciones Locales	93
B1.2. Estructura orgánica del Ministerio de Educación y Formación Profesional	95
La Secretaría de Estado de Educación	96
La Secretaría General de Formación Profesional	97
La Subsecretaría de Educación y Formación Profesional	97
B1.3. La cooperación política y administrativa	98
La Alta Inspección de Educación	98
La Conferencia Sectorial de Educación	101
Cooperación con las Comunidades Autónomas	102
La cooperación con las Corporaciones Locales	108
B2. Ordenación de las enseñanzas	109
B2.1. Ordenación del sistema educativo	109
B2.2. Las enseñanzas del sistema educativo en el curso 2020-2021: Ordenación básica del Estado	112
Educación Infantil	113
Educación Primaria	113
Educación Secundaria Obligatoria	114
Bachillerato	115
Formación Profesional	117
Educación de Personas Adultas	119
Enseñanzas de Idiomas	119
Enseñanzas Artísticas	120
Enseñanzas Deportivas	120
B2.3. Expedición de Títulos y concesión de homologaciones y convalidaciones	120
Procedimiento	121
Normativa aplicable	122
Expedientes tramitados en 2021	122

B2.4. La escolarización del alumnado: modelos lingüísticos	124
B3. La participación de la comunidad educativa	127
B3.1. La participación de las familias	128
B3.2. La participación del alumnado	128
B3.3. Ayudas al asociacionismo del alumnado y de las familias	129
Ayudas a organizaciones de alumnado	129
Ayudas a organizaciones de padres y madres	130
B3.4. Los Consejos Escolares y otros órganos de participación de los centros	130
El Consejo Escolar del centro	130
Otros órganos de participación	131
B3.5. Los Consejos Escolares Autonómicos y otros consejos territoriales	131
B3.6. El Consejo Escolar del Estado	132
Las tareas del Pleno	135
Las tareas de la Comisión Permanente	135
Las tareas de la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos	138
Otras tareas realizadas por el Consejo	138
B3.7. La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC)	139
B4. Políticas educativas	140
B4.1. Atención a la diversidad, orientación y convivencia	140
Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo	140
Equidad y compensación de las desigualdades en educación	158
Políticas educativas. Detección y atención temprana. Evaluación y atención psicopedagógica. Orientación académica y vocacional	164
La orientación profesional	185
La convivencia escolar	188
B4.2. La igualdad efectiva entre mujeres y hombres y la prevención de la violencia	193
Actuaciones de los organismos internacionales	195
Actuaciones en relación con el sistema educativo español	196
B4.3. Becas y ayudas al estudio	201
Actuaciones	201
Actuaciones con información de gasto consolidado	207
B4.4. Otras políticas	219
La formación permanente del profesorado	219
La educación y la formación a distancia	228
Las tecnologías de la información y la comunicación	232
La innovación educativa	245
B5. La participación de España en programas internacionales	250
B5.1. Programa Erasmus+	250
Estructura del programa	250
Las cifras del programa Erasmus+	251
B5.2. Programas de colaboración bilateral	254
Programa educativo bilingüe British Council	254
Programa de Lengua y Cultura Portuguesa	255

Programa de Enseñanza de Lengua Árabe y Cultura Marroquí	256
Convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y la Organización del Bachillerato Internacional	256
Programa Bachibac	256
B5.3. Otras participaciones	257
Representaciones permanentes de la Consejería de Educación (REPER) en Bruselas y París	258
Participaciones en otros organismos	262
Capítulo C. Recursos de la educación	265
C1. Financiación y gasto en educación	267
C1.1. Financiación y gasto público en educación	269
Presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Ejercicios 2020 y 2021	269
Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las Comunidades Autónomas. Ejercicios 2020 y 2021	276
Gasto público realizado en educación	277
C1.2. Estructura económica y gasto privado de los hogares en educación	297
Financiación y gastos de la enseñanza privada	297
El gasto de los hogares españoles en educación	298
C2. Personal	301
C2.1. Profesorado. Aspectos generales	301
La formación inicial del profesorado	301
La variable sexo en el profesorado	306
El factor edad del profesorado	310
C2.2. Profesorado en centros educativos	313
Profesorado en centros que imparten Enseñanzas de Régimen General	314
Profesorado en centros que imparten Enseñanzas de Régimen Especial	320
Profesorado en centros que imparten Educación para Personas Adultas	323
C2.3. La dirección escolar y la coordinación docente	325
La dirección escolar	325
La mujer en los equipos directivos de los centros	326
Coordinación docente	328
C2.4. El personal no docente al servicio de los centros educativos	329
C3. Redes de centros	333
C3.1. Centros que imparten Enseñanzas de Régimen General	335
Centros que imparten Educación Infantil	338
Centros que imparten Educación Primaria	341
Centros de Educación Especial	343
Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria	345
Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica	347
Centros que imparten Bachillerato	351
Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio	357
Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior	362

C3.2. Centros que imparten Enseñanzas de Régimen Especial	367
Centros que imparten enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño	368
Centros que imparten enseñanzas de Música y Danza	370
Centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático	370
Centros que imparten Enseñanzas Deportivas	372
Escuelas Oficiales de Idiomas	372
C3.3. Centros que imparten Educación de Personas Adultas	374
C3.4. Centros extranjeros en España	375
C4. Recursos y servicios de la sociedad de la información y la comunicación	377
C4.1. Equipamiento y uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los hogares	377
Según el tipo de hogar	378
Según los ingresos	381
Según el tamaño del municipio	382
Uso de ordenadores, móviles e internet por menores de 10 a 15 años	382
«Tele escuela»	386
C4.2. La Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos: recursos y servicios digitales	388
Principales indicadores de las TIC	388
Conexión a internet	395
Tipo de ordenador y ubicación	398
Servicios digitales y otros aspectos de las TIC	400
Capítulo D. Escolarización, transición y resultados del sistema educativo	405
D1. Escolarización	407
D1.1. Alumnado matriculado	407
Alumnado matriculado en las Enseñanzas de Régimen General	408
Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen Especial	424
Alumnado matriculado en Enseñanzas para Personas Adultas	426
La escolarización del alumnado extranjero	428
D1.2. Tasas netas de escolarización, tasas de idoneidad y la repetición de curso	437
Tasas netas de escolarización	437
Tasas de idoneidad	441
La repetición de curso	442
D1.3. Otros aspectos de la escolarización	449
La enseñanza de idiomas extranjeros en España	449
La enseñanza de la religión	458
D2. Resultados académicos: finalización, graduación, titulación y transición	462
D2.1. Educación Primaria	463
D2.2. Educación Secundaria Obligatoria	465
La graduación por la finalización del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria	466
La graduación en Educación Secundaria Obligatoria para Personas Adultas	471
La evolución de los resultados	472
D2.3. La Formación Profesional Básica	474
La superación de los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica	474
La Formación Profesional Básica por familias profesionales	475

D2.4. La transición a la educación secundaria superior	476
En el conjunto de España y en las Comunidades y Ciudades Autónomas	476
En los países de la Unión Europea	477
D2.5. La titulación en Bachillerato	479
La finalización del Bachillerato	479
La evolución de los resultados	483
D2.6. La titulación de Técnico en Enseñanzas de Formación Profesional	483
La finalización de los Ciclos Formativos de Grado Medio	483
La titulación de Técnico en Enseñanzas de Formación Profesional por familias profesionales y especialidades	485
La evolución de los resultados	487
D2.7. La titulación de Técnico Superior en Enseñanzas de Formación Profesional	488
La finalización de los Ciclos Formativos de Grado Superior	488
La titulación de Técnico Superior en Enseñanzas de Formación Profesional por familias profesionales y especialidades	490
La evolución de los resultados	491
D2.8. La finalización de estudios en Enseñanzas de Régimen Especial	492
Enseñanzas Artísticas	492
Enseñanzas de nivel avanzado en las Escuelas Oficiales de Idiomas	494
D2.9. Evaluación de Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU)	496
Una visión en conjunto de los resultados	498
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad	499
D2.10. Seguimiento de los graduados en Formación Profesional	504
Seguimiento educativo	504
Seguimiento en la inserción laboral	511
D3. La evaluación	522
D3.1. La evaluación del sistema educativo	522
Actuaciones relacionadas con las evaluaciones nacionales	523
D3.2. Indicadores educativos	524
Sistema estatal de indicadores de la educación	524
El sistema de indicadores de la OCDE	526
D3.3. Evaluaciones	527
Estudios de la OCDE	527
Estudios de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA)	529
D4. Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030)	532
D4.1. Situación final del marco estratégico ET 2020. Nuevo marco Espacio Europeo de Educación (EEE) y más allá (2021-2030)	532
D4.2. Seguimiento del Espacio Europeo de Educación (EEE) y más allá (2021-2030)	534
Participación en la educación de la primera infancia	536
Bajas habilidades en competencias digitales	537
Competencias básicas en lectura, matemáticas y ciencias	538
Abandono temprano de la educación y la formación	539

Exposición de los graduados en Formación Profesional al aprendizaje basado en el trabajo	547
La titulación en educación superior	547
Participación en la formación permanente	549
Capítulo E. La educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional y de las Comunidades Autónomas	553
E1. Ámbito del Ministerio de Educación y Formación Profesional	553
E1.1. Ordenación de las enseñanzas. Novedades normativas	553
Enseñanzas de régimen general	553
Enseñanzas de régimen especial	555
E1.2. La inspección educativa	556
La Inspección Central	556
La Inspección educativa en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla	557
E1.3. La educación en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla	559
Alumnado, profesorado, centros docentes	560
Políticas educativas. Actuaciones para favorecer la igualdad de oportunidades del alumnado	571
Resultados de las evaluaciones de diagnóstico: Tercer curso de Educación Primaria	587
E1.4. La educación en el exterior	589
Centros docentes de titularidad del Estado español	590
Centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español	591
Secciones españolas en centros de otros Estados	591
Presencia española en Escuelas Europeas	592
Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas	594
Otros programas de Educación en el Exterior	595
Programas de apoyo a las enseñanzas de español en el marco de sistemas educativos extranjeros	598
Provisión de puestos de personal docente en el exterior	602
Evolución de los programas de Educación en el exterior	602
El Instituto Cervantes	604
E2. La educación en las Comunidades Autónomas	605
Capítulo F. Propuestas de mejora	613
Introducción.....	615
I. Propuestas de mejora	617
Participación	617
Centros educativos	620
Personal	621
Formación del profesorado.....	622
Recursos	623
Formación Profesional	624

II. Otras propuestas de mejora.....	625
Capítulo B. Organización y políticas educativas	625
Ordenación de las enseñanzas	625
Políticas educativas	625
Capítulo C. Recursos de la educación	626
Financiación y gasto en educación	626
Personal	626
Redes de centros	627
Capítulo D. Escolarización, transición y resultados del sistema educativo	627
Escolarización	627
Capítulo E. La educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación	
Profesional y de las Comunidades Autónomas	627
La educación en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla	627
Índice de figuras y tablas	629

Introducción

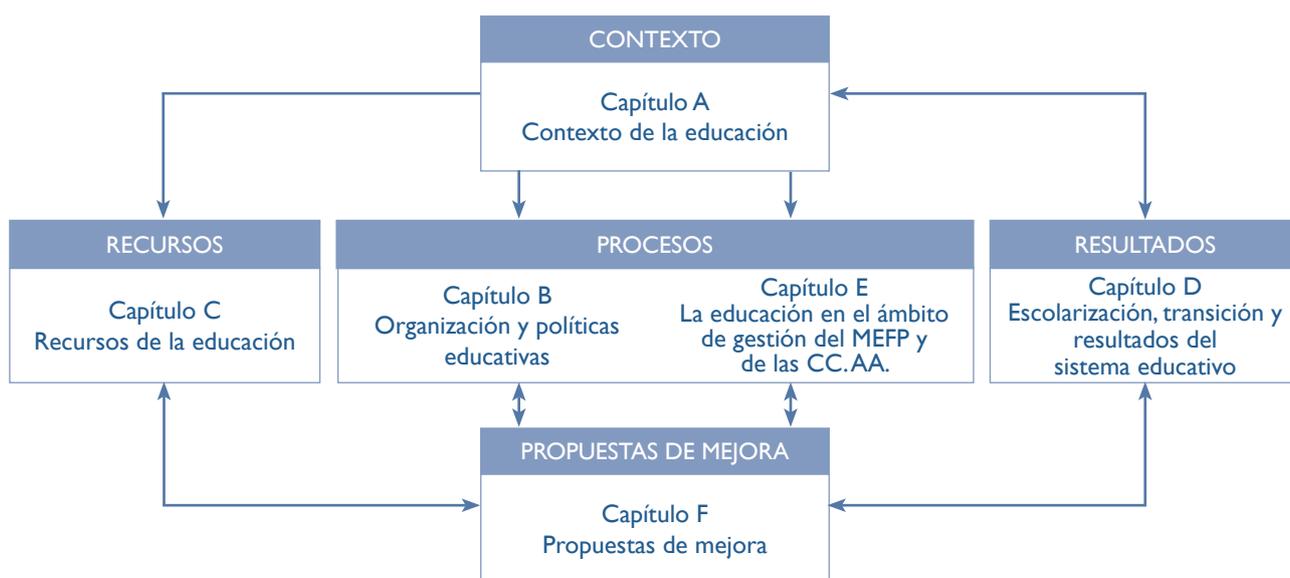
El INFORME anual sobre el sistema educativo recoge y valora los principales aspectos sobre su estado y situación referidos al ámbito en el que el Consejo ejerce sus funciones, que es el conjunto del sistema educativo excepto la enseñanza universitaria y las enseñanzas artísticas superiores.

El documento concierne al curso 2020-2021, curso especial por ser el posterior al periodo de confinamiento y que se desarrolló con medidas excepcionales para poder preservar la salud de estudiantes y docentes a la vez que el aprendizaje y la socialización del alumnado.

Contiene los datos más significativos y la evolución de los principales indicadores, las cifras del gasto público en educación, además de información sobre la situación y prevención de la violencia y en relación a la igualdad de oportunidades. En la misma línea que las ediciones anteriores, también incluye recomendaciones a las Administraciones educativas encaminadas a la mejora del sistema educativo.

Esta edición tiene una organización similar a la de las publicaciones previas: los capítulos A, B, C, D y E corresponden a la parte descriptiva y el capítulo F constituye la sección valorativa-propositiva. La **figura I.1** muestra el carácter sistémico de la estructura fundamental del INFORME.

Figura I.1
Estructura general del Informe 2022 y relaciones entre los diferentes ámbitos que se abordan en los capítulos



Fuente: Elaboración propia.

El Capítulo A «Contexto de la educación» comienza con una exposición de la perspectiva nacional e internacional, en la que se presenta el contenido de la Constitución Española relativo a la educación y se describen sucintamente las principales iniciativas adoptadas por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Mundial, las diferentes instituciones de la Unión Europea (UE) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). A continuación, muestra un análisis de la población, su distribución y evolución, por cuanto condiciona las políticas educativas, afecta a las necesidades de escolarización, incide en los costes unitarios y repercute en los recursos requeridos por el sistema de educación y formación. Finalmente, en este epígrafe se examinan los factores educativos, sociales, económicos y culturales que afectan al contexto del sistema y condicionan las políticas educativas porque influyen notablemente sobre los resultados.

El Capítulo B «Organización y políticas educativas» se centra en la descripción de las principales iniciativas y procesos que se han desarrollado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional en el ámbito estatal. En primer lugar se relata la organización del sistema: las funciones y competencias, la estructura orgánica

del Ministerio, la Alta inspección y la cooperación política y administrativa en materia educativa. Se detalla la ordenación legal de las enseñanzas, el sistema de expedición de títulos y concesión de homologaciones y convalidaciones, así como los modelos lingüísticos de escolarización del alumnado. A continuación se incluye un epígrafe dedicado a la participación de la comunidad educativa y posteriormente, en un apartado más extenso, se exponen las políticas educativas y las actuaciones emprendidas para mejorar la cohesión social, la equidad y la igualdad de oportunidades como las becas y ayudas al estudio, la orientación educativa o la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. En el último apartado se describe la participación de España en programas educativos internacionales.

El Capítulo C «Recursos de la educación» describe, en términos cuantitativos, el conjunto de los recursos públicos y privados, materiales y personales que se ponen a disposición del sistema para el desarrollo de sus procesos y el logro de los resultados deseados. Bajo este epígrafe se incluye el análisis de la información relativa a la financiación y gasto en educación, el conjunto de personas que realizan su labor profesional en los centros educativos —la influencia de las variables de edad y sexo y la evolución experimentada por el número de efectivos en los últimos años—, la red de centros educativos de enseñanzas no universitarias en sus diferentes regímenes y titularidades, así como los recursos y servicios digitales e informáticos.

El Capítulo D «Escolarización, transición y resultados del sistema educativo» comprende información concerniente a la escolarización del alumnado, los resultados académicos, los resultados de las evaluaciones internacionales y el seguimiento de las estrategias europeas. Se han incluido los datos de escolarización porque, aunque no ofrecen información acerca del rendimiento escolar, indican en qué medida se atiende este derecho. La presentación y el análisis de los resultados académicos se refieren a la finalización, graduación y titulación de los estudios correspondientes a los diferentes niveles o etapas por parte del alumnado, a un estudio de los resultados de la EBAU y a un seguimiento en la continuidad de los estudios así como de la inserción laboral de los titulados en Formación Profesional. El estudio de los resultados en las evaluaciones internacionales permite comparar el rendimiento educativo en este sistema con el que se produce en otros países, a la vez que proporciona elementos de reflexión acerca de los objetivos educativos propuestos, los medios empleados y los resultados obtenidos. Por último, el seguimiento de la ET 2020 y del nuevo Espacio Europeo de Educación proporciona información relevante para el aprendizaje entre los países de la Unión Europea, a la vez que ofrece fundamentos para el debate sobre los temas prioritarios en educación y formación en este país.

El Capítulo E «La educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional y de las Comunidades Autónomas» comienza con la descripción de aspectos generales de las políticas propias del ámbito de gestión directa del Ministerio, así como de la ordenación de las enseñanzas y del desempeño de la función de la inspección educativa en este contexto. A continuación, ofrece los datos de la escolarización, profesorado y centros en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla y expone las actuaciones llevadas a cabo en ambas Ciudades, centrándose en las medidas implementadas para favorecer el éxito del alumnado, los foros de la educación y las evaluaciones de diagnóstico. También se ofrece información sobre otro de los ámbitos de gestión del Ministerio, la acción educativa española en el exterior. Por último, para poder profundizar en la situación de la educación en las distintas Comunidades Autónomas, se enlaza con los diferentes informes que realizan los Consejos Escolares Autonómicos.

El Capítulo F «Propuestas de mejora» incorpora las aportaciones resultantes de la participación por excelencia de las diferentes personas, grupos y sectores que están representados en el Consejo Escolar del Estado. Dichas contribuciones han recibido los apoyos suficientes en el proceso de tramitación llevado a cabo mediante procedimientos democráticos.

Capítulo A

Contexto de la educación

A1. Fundamentos y perspectiva de la educación	23
A1.1. España	23
A1.2. Organizaciones de las Naciones Unidas y el Banco Mundial	25
A1.3. Unión Europea	31
A1.4. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos	35
A2. Población	36
A2.1. La población y su composición	36
A2.2. La población en edad escolarizable	50
A3. Factores educativos, sociales, económicos y culturales	50
A3.1. Nivel de estudios de la población adulta	51
A3.2. Población inmigrante en edad escolar	57
A3.3. Riqueza del país y renta de las familias	60
A3.4. El estatus socioeconómico y cultural de las familias	65
A3.5. El riesgo de pobreza o exclusión social	68
A3.6. Empleo y niveles de formación	74
A3.7. Investigación e innovación	84
A3.8. Percepción social de la educación	87

A. Contexto de la educación

A1. Fundamentos y perspectiva de la educación

La educación es fundamental para potenciar un desarrollo integral de la persona y sostenible con el medio basado en el conocimiento. Los países democráticos y los principales organismos internacionales contribuyen a elevar el nivel de formación de la población mundial y favorecen la mejora de la calidad de la educación que ofrecen los Estados. Conocer el principal referente español, la Carta Magna, así como la visión de la educación de las corporaciones internacionales a las que pertenece España y sus correspondientes actuaciones, permite comprender el sistema educativo de este país en mayor profundidad y con mejor criterio.

La pandemia de la COVID-19 ha causado un gran impacto en todos los sistemas educativos, especialmente por la necesidad de los gobiernos de todo el mundo de cerrar las escuelas para tratar de frenar los contagios. El efecto negativo de esta crisis ha acrecentado la brecha de desigualdad previa respecto al derecho humano fundamental de recibir una educación de calidad. Los principales organismos internacionales han respondido a esta grave situación sin precedentes ofreciendo información y realizando recomendaciones a los países miembros.

A1.1. España

Constitución Española

La Constitución de 1978¹ es un referente determinante del contexto de la educación en España. Enmarca el sistema educativo en el artículo 27, específico sobre la educación, y a través de aspectos tratados en varios títulos de la Carta Magna. El punto de partida de la Comisión Constitucional del Congreso de los Diputados, encargada de elaborar la Constitución de 1978 para desarrollar el artículo 27 sobre el derecho a la educación, fue la Declaración Universal de los Derechos Humanos del 10 de diciembre de 1948.

España 2050

«España 2050» es un ejercicio de prospectiva estratégica que persigue un doble objetivo:

- mejorar la comprensión de los desafíos y las oportunidades sociales, económicos y medioambientales que afrontará España en las próximas décadas; y
- generar, a partir de un diálogo multiactor, una Estrategia Nacional de Largo Plazo, que permita fijar prioridades, coordinar esfuerzos, y garantizar la prosperidad y el bienestar de la ciudadanía en el futuro.

El ejercicio se ha dividido en dos fases:

1. Primera fase en la que se ha creado un abanico de escenarios futuros (*scenario building*) que sirva de base para la reflexión y la conversación estratégica.
2. En la segunda fase del ejercicio se ha tratado de esbozar una hoja de ruta realista que permita avanzar desde la situación actual al escenario de convergencia deseado (*backcasting*).

El estudio *España 2050. Fundamentos y propuestas para una Estrategia Nacional de Largo Plazo*², publicado en 2021, se trata del primer paso que se da en esta dirección.

Para elaborarlo, se han clasificado los 27 Estados miembros de la Unión Europea en tres grupos de países (bajo-medio-alto) en función de una serie de indicadores económicos, sociales y medioambientales estándar. Después, se han analizado cómo y en qué indicadores España logró pasar, en los últimos treinta años, del grupo de desempeño bajo al medio y cómo se lograría converger con el grupo de desempeño alto –al que se ha denominado la «UE-8»– en los próximos treinta. El resultado son unos fundamentos y propuestas que recogen:

1. < BOE-A-1978-31229 >

2. < https://www.lamoncloa.gob.es/presidente/actividades/Documents/2021/200521-Estrategia_Espana_2050.pdf >

A

- un análisis diacrónico y prospectivo de nueve grandes desafíos que España deberá superar hasta 2050 si quiere consolidarse como uno de los países más avanzados de Europa;
- más de 200 propuestas para lograrlo;
- un cuadro de 50 objetivos e indicadores cuantitativos para diseñar líneas de acción, adoptar medidas concretas y monitorear el progreso en los próximos años.

Los nueve grandes desafíos definidos son:

1. Ser más productivo para crecer mejor.
2. Conquistar la vanguardia educativa.
3. Mejorar la formación y la recualificación de la población.
4. Convertirnos en una sociedad neutra en carbono, sostenible y resiliente al cambio climático.
5. Preparar nuestro estado de bienestar para una sociedad más longeva.
6. Promover un desarrollo territorial equilibrado, justo y sostenible.
7. Resolver las deficiencias de nuestro mercado de trabajo y adaptarlo a las nuevas realidades sociales, económicas y tecnológicas.
8. Reducir la pobreza y la desigualdad y reactivar el ascensor social.
9. Ampliar las bases de nuestro bienestar futuro.

La mayoría de los desafíos influyen en la educación en tanto en cuanto forman parte de su contexto, especialmente los desafíos 2 y 3 ya que inciden directamente en los resultados en el sistema educativo.

Desafío 2. Conquistar la vanguardia educativa

Según *España 2050. Fundamentos y propuestas para una Estrategia Nacional de Largo Plazo*, para que España conquiste la vanguardia educativa debe reducir las tasas de abandono escolar y repetición, aumentar la proporción de personas que acceden a la educación postobligatoria y mejorar los niveles de aprendizaje y la equidad de todo el sistema. Para supervisar los avances y orientar las reformas se han definido unos indicadores con sus correspondientes objetivos fijados para 2030, 2040 y 2050 (ver **tabla A1.1**).

Tabla A1.1
España 2050. Indicadores y objetivos para España del «Desafío 2: Conquistar la vanguardia educativa»

Indicador	Objetivo 2030	Objetivo 2040	Objetivo 2050
7. Porcentaje del alumnado que ha repetido al menos un curso a los 15 años	18 %	10 %	5 %
8. Tasa de abandono escolar temprano	10 %	6 %	3 %
9. Población ente 25 y 34 años con educación superior a la ESO	78 %	86 %	93 %
10. Importancia de las diferencias socioeconómicas en la probabilidad de repetición a igualdad de competencias	3 %	2 %	1 %
11. Alumnado de 15 años con bajo rendimiento en competencias (PISA. Inferior al nivel 2)			
Comprensión lectora	18 %	15 %	<15 %
Matemáticas	20 %	18 %	<15 %
Ciencias	18 %	15 %	<15 %
12. Alumnado de 15 años con alto rendimiento en competencias (PISA. Nivel 5 o superior)			
Comprensión lectora	6 %	8 %	10 %
Matemáticas	10 %	13 %	16 %
Ciencias	6 %	8 %	10 %
13. Gasto público en educación (% del PIB)	5,1 %	5,3 %	5,5 %

Fuente: España 2050. Fundamentos y propuestas para una Estrategia Nacional de Largo Plazo.

Para alcanzar los objetivos, el ejercicio «España 2050», indica que habrá que acometer reformas y poner en marcha iniciativas que consigan transformar la carrera docente, modernizar el currículo, ampliar la autonomía de los centros educativos, crear un sistema de evaluación eficaz, reforzar los mecanismos de apoyo a los colectivos más desfavorecidos y potenciar la educación de 0 a 3 años así como la Formación Profesional.

Desafío 3. Mejorar la formación y la recualificación de la población

Siguiendo el mismo documento, si en España se quiere reducir el desempleo estructural, desarrollar un patrón de crecimiento económico competitivo y sostenible y converger con los países más avanzados de la Unión Europea de aquí a 2050, se deberán aumentar considerablemente las competencias de su población activa. Hacerlo implicará, por un lado, mejorar los niveles de cobertura y aprendizaje en los ciclos formativos de Formación Profesional y universidad; y, por otro, implementar un sistema integrado de recualificación que permita mantener a la población adulta formada y actualizada a lo largo de toda su vida profesional.

Para alcanzar los objetivos asociados a este desafío (ver **tabla A1.2**) se deberá mejorar los resultados en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria; avanzar hacia la creación de un sistema integrado de educación a lo largo de la vida en las etapas educativas; ampliar, modernizar y generalizar los mecanismos de formación a lo largo de toda la vida entre la población activa; adecuar y reforzar el modelo de Formación Profesional; acercar la universidad al tejido productivo.

Tabla A1.2
España 2050. Indicadores y objetivos para España del «Desafío 3: Mejorar la formación y la recualificación de la población»

Indicador	Objetivo 2030	Objetivo 2040	Objetivo 2050
14. Mujeres estudiantes matriculadas en educación terciaria en ámbito STEM (% del total)	35 %	42 %	50 %
15. Proporción de población adulta (16 a 74 años) que tiene al menos habilidades digitales básicas	70 %	100 %	100 %
16. Población adulta (25-64 años) que reconoce no hablar ninguna lengua extranjera (% del total)	40 %	30 %	25 %
17. Proporción de población adulta (25-64 años) que dice haber participado en algún programa de recualificación en el último año	50 %	70 %	90 %
18. Proporción de población desempleada (25 a 64 años) con una experiencia de aprendizaje reciente	35 %	50 %	70 %
19. Políticas activas de empleo dedicadas a formación (% del PIB)	0,25 %	0,30 %	0,40 %
20. Porcentaje de empresas que realizan formación para sus trabajadores y trabajadoras por tamaño			
Grandes (+250 empleados y empleadas)	95 %	100 %	100 %
Medianas (50-249 empleados y empleadas)	88 %	92 %	95 %
Pequeñas (10-49 empleados y empleadas)	60 %	70 %	75 %

Fuente: España 2050. Fundamentos y propuestas para una Estrategia Nacional de Largo Plazo.

A1.2. Organizaciones de las Naciones Unidas y el Banco Mundial

Organizaciones de las Naciones Unidas

Organización de las Naciones Unidas (ONU)

Las Naciones Unidas³ nacieron oficialmente el 24 de octubre de 1945, cuando la mayoría de los 51 Estados miembros firmantes del documento fundacional de la Organización ratificaron la Carta de la ONU. Actualmente, los 193 Estados miembros con representación en la Asamblea General acuerdan medidas sobre los numerosos desafíos que enfrenta la humanidad en el siglo XXI, como la paz y la seguridad, el cambio climático, el desarrollo sostenible, los derechos humanos, el desarme, el terrorismo, las emergencias humanitarias y de salud, la igualdad de género, la gobernanza y la producción de alimentos.

3. < <https://www.un.org/es> >

A

Declaración de Ginebra

La Sociedad de Naciones (SDN) adoptó la Declaración de Ginebra⁴ en 1924 por la que se reconoció por primera vez la existencia de derechos específicos para los niños y las niñas pero, sobre todo, la responsabilidad de los adultos hacia ellos.

B

C

Declaración Universal de los Derechos Humanos

La Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó la Declaración Universal de los Derechos Humanos⁵ en 1948, mediante la que se establecieron por primera vez los derechos humanos fundamentales que deben protegerse en el mundo entero, y se declaró la igualdad de todas las personas respecto a derechos y deberes.

D

E

En su Preámbulo se destaca el valor de la enseñanza y la educación para preservarlos y en el artículo 26 incluye el derecho universal a la educación. Al respecto, especifica que ha de tener por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, que debe ser gratuita (al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental) y que los padres y madres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que desean para sus hijos e hijas.

F

Declaración de los Derechos del Niño

El 20 de noviembre de 1959 se aprobó la Declaración de los Derechos del Niño⁶ de manera unánime por todos los Estados miembros de la ONU. Mediante este documento se insta a las personas, organizaciones, autoridades locales y gobiernos nacionales a que reconozcan esos derechos y que luchen por su observancia con medidas legislativas y de otra índole, adoptadas progresivamente en conformidad con diez principios. En el principio VII se expresa que la infancia tiene derecho a recibir educación, gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales, que favorezca su cultura general y le permita desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, así como llegar a ser un miembro útil de la sociedad, todo ello en condiciones de igualdad de oportunidades.

Pactos Internacionales de Derechos Humanos

El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos⁷ y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales⁸ se adoptaron simultáneamente y, junto con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, comprenden la denominada Carta Internacional de Derechos Humanos.

Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer

La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer es un tratado internacional de las Naciones Unidas firmado en 1979 que reconoce expresamente la discriminación de la mujer por el hecho de serlo⁹.

Convención sobre los Derechos del Niño

La Convención sobre los Derechos del Niño¹⁰, aceptada por la mayoría de países, reconoce los derechos humanos –económicos, sociales, culturales, civiles y políticos– de todos de los niños y niñas, definidos como personas menores de 18 años. En el artículo 28 enuncia que los Estados partes reconocen el derecho a la educación y enumera las acciones que llevarán a cabo a fin de que este pueda ejercerse progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades. El artículo 29 especifica los objetivos de la educación de los niños y niñas.

4. < <http://ntic.educacion.es/cee/Declaracion-Ginebra-1924.pdf> >

5. < <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights> >

6. < https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/33_d_DeclaracionDerechosNino.pdf >

7. < BOE-A-1977-10733 >

8. < BOE-A-1977-10734 >

9. < BOE-A-1984-6749 >

10. < <https://www.unicef.es/causas/derechos-ninos/convencion-derechos-ninos> >

Declaración Mundial de Educación para Todos

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos¹¹, adoptada en 1990, comienza proclamando que «cada persona –niño, joven o adulto– deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje». Incluye un Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje que abarca «los programas, actividades y servicios del sector público y el privado que, dentro y fuera de la escuela, están destinados a responder a las necesidades básicas de niños, adolescentes y adultos».

Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad¹² contiene medidas destinadas a proteger los derechos y la dignidad de estas; hace hincapié en que puedan vivir de forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida. Con miras a hacer efectivo el derecho a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados partes se comprometen a asegurar un sistema de educación inclusiva a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida. En el BOE núm. 97, de 22 de abril de 2008, se publicó el Instrumento de ratificación del Protocolo Facultativo a la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, elaborado en Nueva York el 13 de diciembre de 2006¹³.

Declaración y Plataforma de Acción de Beijing. Declaración política y documentos resultados de Beijing+5

La Declaración y Plataforma de Beijing de 1995, actualizada mediante la adopción de la agenda post 2015¹⁴, es un plan para el empoderamiento de las mujeres. Abarca 12 esferas de especial preocupación: la mujer y el medio ambiente; la mujer en el ejercicio del poder y la adopción de decisiones; la niña; la mujer y la economía; la mujer y la pobreza; la violencia contra la mujer; los derechos humanos de la mujer; educación y capacitación de la mujer; mecanismos institucionales para el adelanto de la mujer; la mujer y la salud; la mujer y los medios de difusión; la mujer y los conflictos armados; la pobreza. Para cada una de estas esferas propone objetivos estratégicos y las correspondientes medidas, que los gobiernos y otras partes interesadas deben llevar a cabo a nivel nacional, regional e internacional.

Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible

La Asamblea General adoptó, el 25 de septiembre de 2015, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible¹⁵, que rige los programas de desarrollo mundiales durante 15 años, hasta 2030. Esta estrategia plantea 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con 169 metas de carácter integrado. Al aprobar la Agenda, la comunidad internacional reconoció que la educación es fundamental para el logro de los 17 ODS.

El Objetivo 4 se refiere expresamente a la educación e indica la necesidad de «Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos». Para conseguirlo, se fijaron las «Metas del objetivo 4:

- 4.1. De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos.
- 4.2. De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.
- 4.3. De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.
- 4.4. De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

11. < https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/138254/educ_para_todos_jomtien1990.pdf >

12. < <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tcccconvs.pdf> >

13. < BOE-A-2008-6996 >

14. < <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2015/9853.pdf> >

15. < <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda> >

A

B

C

D

E

F

- 4.5. De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.
- 4.6. De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética.
- 4.7. De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.
- 4.a. Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.
- 4.b. De aquí a 2030, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo.
- 4.c. De aquí a 2030, Aumentar considerablemente la oferta de docentes cualificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo».

La hoja de ruta para conseguir las diez metas del objetivo de la educación es el Marco de Acción Educación 2030, aprobado en noviembre de 2015, entre cuyos «principios figuran los siguientes:

- La educación es un derecho humano fundamental y un derecho habilitador. Para hacer realidad este derecho, los países deben garantizar un acceso universal e igualitario a una educación y un aprendizaje inclusivos y equitativos de calidad, que deberán ser gratuitos y obligatorios, sin dejar a nadie rezagado. La educación deberá tener por finalidad el desarrollo pleno de la personalidad humana y promover el entendimiento mutuo, la tolerancia, la amistad y la paz.
- La educación es un bien público, cuyo principal garante es el Estado. La educación es una causa común de la sociedad, que conlleva un proceso participativo de formulación y aplicación de políticas públicas. La sociedad civil, los docentes y educadores, el sector privado, las comunidades, las familias, los jóvenes y los niños cumplen todos funciones clave para hacer efectivo el derecho a una educación de calidad. La participación del Estado es esencial para establecer y regular estándares y normas.
- La igualdad de género está estrechamente relacionada con el derecho a la educación para todos. Lograrla requiere un enfoque basado en los derechos que garantice no solo que las niñas, los niños, las mujeres y los hombres obtengan acceso a los distintos niveles de enseñanza y los cursen con éxito, sino que adquieran las mismas competencias en la educación y mediante ella».

Actualmente, la ONU¹⁶ subraya los efectos devastadores de la pandemia de la COVID-19 en el desarrollo porque han aumentado las dificultades para afrontar con éxito los problemas preexistentes: los niveles inaceptables de pobreza, el avance del cambio climático, la persistente desigualdad de género y el déficit de financiamiento al desarrollo.

Durante el periodo correspondiente a este INFORME la Asamblea General publicó las resoluciones¹⁷ que a continuación se enumeran sobre la pandemia:

- Respuesta unificada contra las amenazas para la salud mundial: la lucha contra la COVID-19 (11 de septiembre de 2020).

16. < <https://www.un.org/es/coronavirus> >

17. < <https://www.un.org/es/coronavirus/member-states#resolutions> >

- Respuesta integral y coordinada a la pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) (11 de septiembre de 2020)
- Período extraordinario de sesiones de la Asamblea General en respuesta a la pandemia de enfermedad por coronavirus (5 de noviembre de 2020)
- Las mujeres y las niñas y la respuesta a la enfermedad por coronavirus (COVID-19) (23 de diciembre de 2020)
- Fortalecimiento de la respuesta rápida a nivel nacional e internacional al impacto de la enfermedad por coronavirus (COVID-19) en las mujeres y las niñas (23 de diciembre de 2020).

En 2020 se publicó el *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella*¹⁸.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)¹⁹ fue creada en 1945 para potenciar la paz de las naciones en base a la solidaridad moral e intelectual de la humanidad. Refuerza los vínculos entre naciones y sociedades para: lograr que todas las personas tengan acceso a una educación de calidad, por tratarse de un derecho humano fundamental y un prerrequisito para el desarrollo humano; conseguir el entendimiento intercultural, mediante la protección del patrimonio y el apoyo a la diversidad cultural; promover el progreso y la cooperación científica, necesarios para alertar sobre las catástrofes naturales y gestionar adecuadamente los recursos naturales; y proteger la libertad de expresión, por ser una condición esencial para la democracia, el desarrollo y la dignidad humana.

Teniendo en cuenta que la UNESCO es la única organización de las Naciones Unidas que dispone de un mandato para abarcar todos los aspectos de la educación, por la Declaración de Incheon aprobada en el Foro Mundial sobre la Educación en mayo de 2015²⁰, se le confió la coordinación de la Agenda de Educación Mundial 2030.

En el periodo correspondiente a este INFORME, la UNESCO ha publicado *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*²¹; *Inclusión en la atención y la educación de la primera infancia: informe sobre inclusión y educación*²²; *Violencia y acoso en entornos educativos: la experiencia de niños, niñas y jóvenes con discapacidad*²³; *Fortalecer la eficacia de la salud y la nutrición en la escuela: una alianza para alumnos sanos y futuros más prometedores*²⁴; *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*²⁵; *Desde un comienzo: forjar sociedades inclusivas mediante la educación inclusiva en la primera infancia*²⁶; *Aprender por el planeta, revisión global de cómo los temas relacionados al medio ambiente están integrados en la educación; resumen*²⁷; *Los efectos del desplazamiento climático sobre el derecho a la educación*²⁸; *Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza: diez motivos por los que esta Convención es crucial para asegurar el derecho a la educación de todos los niños, jóvenes y adultos*²⁹; *Enseñanza inclusiva: preparar a todos los docentes para enseñar a todos los alumnos*³⁰; *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC UNESCO*³¹.

18. < <https://unsdg.un.org/es/resources/informe-de-politicas-educacion-durante-la-covid-19-y-mas-alla> >

19. < <https://es.unesco.org> >

20. < <https://es.unesco.org/news/declaracion-incheon-aprobacion-aplicacion> >

21. < https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa >

22. < https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379502_spa >

23. < https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378061_spa >

24. < https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373431_spa >

25. < https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_spa >

26. < <https://es.unesco.org/gem-report/rightfromthestart> >

27. < https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377421_spa >

28. < https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374966_spa >

29. < https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000153765_spa >

30. < https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000153765_spa >

31. < <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/marco-competencias-docentes> >

Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza

La Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza³² de 1960 es el primer instrumento internacional que abarca ampliamente el derecho a la educación. Se reconoce como el pilar esencial de la agenda mundial de la Educación 2030 y representa una herramienta poderosa para promover la meta del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.

La UNESCO ha creado un sitio específico en su página web sobre la incidencia de la pandemia en la educación³³ y las iniciativas que está desarrollando de acuerdo con su misión de trabajar para garantizar que todos los niños, niñas y adultos tengan acceso a una educación de calidad y elaborar instrumentos educativos para ayudar a cada persona a vivir como un ciudadano del mundo³⁴.

En «La respuesta de la UNESCO a la COVID-19» se pueden encontrar documentos que se van incorporando conforme avanza la pandemia. Cabría destacar del periodo correspondiente a este INFORME: *Enseñar en tiempos de COVID-19: una guía teórico-práctica para docentes de primera infancia*³⁵.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

En 1946 se creó el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia, para ayudar a los niños y niñas de Europa después de la Segunda Guerra Mundial. En 1953 esta institución se convirtió en un organismo permanente dentro del sistema de la ONU, encargado de ayudar a niños, niñas y familias y sus derechos.

Actualmente Unicef³⁶ trabaja en más de 191 países y territorios, de acuerdo con la Convención sobre los Derechos del Niño, centrándose en cinco esferas prioritarias de trabajo: supervivencia y desarrollo infantil, educación e igualdad de género, la infancia y el VIH/sida, protección infantil y promoción de políticas y alianzas. Cabe señalar la publicación *Cada niño aprende. Estrategia de educación de Unicef 2019-2030*³⁷.

Desde el comienzo de la pandemia, Unicef ofrece información y noticias sobre la incidencia de la COVID-19 en los niños y niñas, a la vez que propone medidas sanitarias y educativas³⁸.

Organización Mundial de la Salud (OMS)

La OMS³⁹ inició su andadura al entrar en vigor su Constitución, adoptada por la Conferencia Sanitaria Internacional el 7 de abril de 1948. Los Estados partes de la Organización declaran en esta Constitución su finalidad: alcanzar el grado más alto posible de salud para todos los pueblos en base a una serie de principios básicos para la felicidad, las relaciones armoniosas y la seguridad.

La OMS colabora estrechamente con personas expertas a nivel mundial, gobiernos y asociados para ampliar rápidamente los conocimientos científicos sobre este nuevo virus, rastrear su propagación y virulencia y asesorar a los países y las personas sobre las medidas para proteger la salud y prevenir la propagación del brote. Su página web compila información y orientaciones actualizadas diariamente⁴⁰.

Banco Mundial

El Banco Mundial⁴¹ está conformado por 189 países miembros. Constituye una asociación mundial integrada por cinco instituciones que trabajan en la búsqueda de soluciones sostenibles para reducir la pobreza y generar prosperidad compartida en los países en desarrollo.

El Grupo del Banco Mundial (GBM) es la principal entidad de financiación de la educación en el mundo en desarrollo. Trabaja en programas educativos en más de 80 países y su compromiso es ayudar a los países a lograr el ODS 4, que insta a garantizar una educación de calidad y a promover oportunidades de aprendizaje,

32. < <https://bit.ly/2THARgR> >

33. < <https://es.unesco.org/covid19> >

34. < <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse> >

35. < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378826> >

36. < <https://www.unicef.es> >

37. < <https://www.unicef.org/es/informes/estrategia-de-educacion-de-UNICEF-2019%E2%80%932030b> >

38. < <https://www.unicef.org/es/temas/covid-19> >

39. < <https://www.who.int/es> >

40. < <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019> >

41. < <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/overview> >

teniendo en cuenta actualmente el impacto de la pandemia y las respuestas que se han de dar en materia de políticas educativas⁴².

A1.3. Unión Europea

La Unión Europea (UE)⁴³ es una asociación económica y política, constituida por veintisiete Estados miembros, que se basa en el Estado de Derecho y se rige por el principio de democracia representativa. 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 y que toman decisiones democráticas sobre determinados asuntos de interés conjunto. 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.

En la toma de decisiones participan diversas instituciones, en particular: El Parlamento Europeo⁴⁴, que constituye comisiones para tratar cuestiones específicas entre las que se encuentra la Comisión de Cultura y Educación (CULT)⁴⁵; El Consejo Europeo⁴⁶, que recientemente ha adoptado la Agenda Estratégica de ámbitos prioritarios que requerirán una actuación y una atención de la UE a largo plazo; El Consejo de la Unión Europea⁴⁷, que 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; La Comisión Europea⁴⁸, que publica anualmente el Monitor de la Educación y la Formación⁴⁹, así como estrategias, planes de acción y programas específicos (referenciados en el capítulo correspondiente de este INFORME).

La UE considera de gran importancia el continuo impulso a la educación y la formación, en cuanto que el acceso generalizado a una educación y formación de calidad es un motor del crecimiento económico, de cohesión social, de investigación e innovación, además de aumentar enormemente las perspectivas de desarrollo personal de la ciudadanía. Aunque los sistemas de educación y formación son responsabilidad de cada Estado, la Comisión Europea apoya a los Estados miembros cooperando en las políticas (a través del nuevo marco estratégico⁵⁰ del Espacio Europeo de Educación⁵¹) y mediante instrumentos de financiación.

Nueva Agenda Estratégica para 2019-2024

El Consejo Europeo publicó una Nueva Agenda Estratégica 2019-2024⁵², que ofrece un marco y una dirección de carácter general cuyo objetivo es guiar el trabajo de las instituciones en los próximos años. Se centra en cuatro prioridades principales: proteger a la ciudadanía y las libertades; desarrollar una base económica sólida y dinámica; construir una Europa climáticamente neutra, ecológica, justa y social; promover los intereses y valores europeos en la escena mundial. En esta Nueva Agenda, adoptada el 20 de junio de 2019, se recalca que los Estados miembros deben «incrementar la inversión en la capacitación y la educación de las personas».

Espacio Europeo de Educación

La idea de crear un Espacio Europeo de Educación (EEE) fue respaldada por primera vez por los líderes europeos en la Cumbre Social de 2017 celebrada en Gotemburgo (Suecia). Las primeras medidas se adoptaron en 2018 y 2019.

Como resultado de décadas de estrecha cooperación, se han logrado avances significativos:

- Casi el 95 % de la infancia menor de 4 años recibe educación de primera infancia.
- Más del 40 % de la población adulta alcanza una cualificación de educación superior.

42. < <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/publication/the-covid19-pandemic-shocks-to-education-and-policy-responses> >

43. < https://europa.eu/european-union/about-eu/eu-in-brief_es >

44. < <https://www.europarl.europa.eu/about-parliament/es> >

45. < <https://www.europarl.europa.eu/committees/es/cult/events/events-nationalparl> >

46. < <https://www.consilium.europa.eu/es/european-council> >

47. < <https://www.consilium.europa.eu/es/council-eu> >

48. < https://ec.europa.eu/info/index_es >

49. < <https://education.ec.europa.eu/es/monitor-de-la-educacion-y-la-formacion> >

50. < <https://education.ec.europa.eu/es/node/1129> >

51. < <https://education.ec.europa.eu/es> >

52. < <https://www.consilium.europa.eu/es/press/press-releases/2019/06/20/a-new-strategic-agenda-2019-2024> >

A

- Casi el 90 % de la juventud abandona la educación con un título de secundaria superior o sigue formándose.
- El 80 % del alumnado recién graduado Erasmus+ ha obtenido empleo en menos de tres meses tras la graduación.

B

Se debe seguir trabajando en lo que se refiere a:

C

- la disminución del número de estudiantes de 15 años con baja capacidad en lectura, matemáticas y ciencias.
- El aumento de la participación de los adultos en el aprendizaje.

D

El 30 de septiembre de 2020, se publicó la Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones relativa a la consecución del espacio europeo de educación hasta 2025, que está en consonancia con el programa Next Generation EU y el presupuesto a largo plazo de la Unión Europea para el período 2021-2027.

E

La Comisión Europea y los Estados miembros de la Unión Europea (UE) continúan con el desarrollo de este Espacio Europeo de Educación para lograr sistemas educativos y de formación más resilientes e inclusivos, centrándose en seis dimensiones:

F

- Calidad. La educación de calidad dota a los estudiantes de los conocimientos, las capacidades y las actitudes necesarias para prosperar en la vida y enfrentarse a sus retos de futuro.
- Inclusión e igualdad de género. La pandemia de la COVID-19 ha visibilizado todavía más la importancia de la inclusión y la equidad en la educación, constatando la influencia de la ubicación geográfica de los estudiantes y sus familias.
- Transiciones ecológica y digital. Las políticas de educación y formación y las inversiones para la promoción de las transiciones ecológica y digital son claves para la resiliencia y la prosperidad futuras de Europa.
- Personal docente y formador. La visión de la profesión docente en el EEE es la de educadores y educadoras altamente competentes y motivados que se benefician de un abanico de oportunidades de apoyo y desarrollo profesional a lo largo de sus carreras.
- Educación superior. La movilidad del alumnado y del profesorado ha abierto geográficamente la educación superior, reforzando la base de la cooperación estructurada. La movilidad proporciona un importante valor añadido ya que contribuye a mejorar notablemente las perspectivas laborales.
- Dimensión geopolítica. La cooperación internacional de alta calidad en el ámbito de la educación y la formación es vital para hacer frente a los desafíos mundiales existentes y emergentes y esencial para lograr las prioridades geopolíticas de la Unión y los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030.

La Comisión Europea ha puesto a disposición el sitio web «Espacio Europeo de Educación. Educación y formación de calidad para todos» que contiene, entre otros, los siguientes apartados:

- Información general sobre el EEE y su funcionamiento:
 - EEE como colaboración para crear sistemas de educación y formación más resilientes e inclusivos en Europa.
 - Marco estratégico que estructura la cooperación entre los Estados miembros y las partes interesadas.
 - Grupos de trabajo del personal experto que colaboran para intercambiar conocimientos y mejores prácticas.
 - Monitor de Educación y Formación que muestra la evolución y compara de los sistemas nacionales de educación y formación.
 - Semestre Europeo en el que se evalúan y orientan los esfuerzos para mejorar y modernizar los sistemas educativos nacionales.
- Los cinco temas o enfoques que guían el trabajo para realizar el Espacio Europeo de Educación:
 - Mejorar la calidad y la equidad en la educación y la formación.
 - Revalorizar la profesión docente y proporcionar una formación de alta calidad.
 - Promover el desarrollo de un ecosistema europeo de educación digital de alto rendimiento.

- Promover la transición verde desde la educación y fortalecer las competencias de sostenibilidad.
- Fortalecer la dimensión internacional del EEE y la cooperación internacional con países y regiones de todo el mundo.
- Cuestiones relativas a los distintos niveles educativos:
 - Educación y cuidados en la primera infancia. Educación y cuidado de los niños y niñas desde el nacimiento hasta la edad escolar obligatoria.
 - Educación escolar. Apoyar el desarrollo de sistemas educativos escolares nacionales de calidad.
 - Educación superior. Acelerar la transformación de un sistema europeo de educación superior abierto e integrador.
 - Educación y formación profesional. Proporciona al alumnado habilidades para el desarrollo personal y la ciudadanía activa.
 - Aprendizaje de adultos. Un componente vital de la política de aprendizaje permanente de la UE.
- Noticias, eventos, recursos y herramientas:
 - Noticias sobre educación.
 - Eventos.
 - Recursos de aprendizaje y herramientas en línea para estudiantes, maestros y maestras y educadores.
 - Sitios web y herramientas relacionadas con la educación y la formación en la UE.
 - Documentos de políticas de educación y formación de apoyo.
 - Estadísticas de educación y formación de la UE.

Los documentos publicados durante el curso objeto del INFORME se referencian en el epígrafe B4.4

Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030)

En febrero de 2021, se publicó la Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación (EEE) y más allá (2021-2030)⁵³. Su objetivo es el establecimiento y continuidad de un marco europeo sólido para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación, basado en objetivos comunes y encaminado 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 contenido y la estructura de los sistemas de educación y formación de los Estados miembros son competencia de las autoridades nacionales o regionales y el marco estratégico proporciona la estructura de colaboración entre dichos Estados y las partes interesadas para lograr su visión colectiva. Este marco estratégico apoya la realización del EEE mediante:

- El apoyo a los Estados miembros de la Unión Europea en sus reformas de los sistemas de educación y formación.
- La mejora de las sinergias con otros ámbitos políticos, como la investigación y la innovación, la política social, el empleo o la juventud, y con los instrumentos de financiación de la Unión Europea para apoyar mejor las reformas nacionales.
- La determinación de objetivos e indicadores para orientar el trabajo y supervisar los progresos realizados.

En el epígrafe D4 de este INFORME se realiza un análisis de las prioridades, indicadores y objetivos de este Marco estratégico.

53. < <https://www.boe.es/doue/2021/066/Z00001-00021.pdf> >

A

Los Grupos de Trabajo del marco estratégico del Espacio Europeo de Educación

Con el fin de facilitar la cooperación europea en educación y formación, y en consonancia con la Comunicación sobre el Espacio Europeo de Educación 2025 y la Resolución del Consejo de febrero de 2021 relativa al nuevo marco estratégico, se han creado distintos Grupos de Trabajo que reúnen a personal experto de la Comisión Europea y de los distintos ministerios y administraciones educativas de los Estados miembros. Desde el Ministerio de Educación y Formación Profesional, participa funcionariado de distintas unidades de la Secretaría de Estado de Educación y de la Secretaría General de Formación Profesional.

Concretamente, para apoyar el desarrollo de las políticas educativas comunes, se han constituido los siguientes ocho Grupos de Trabajo:

- Educación y cuidados de la primera infancia
- Escuelas, con los subgrupos siguientes:
 - Caminos hacia el éxito escolar
 - Educación para la sostenibilidad medioambiental
- Educación superior
- Educación y formación profesionales y transición ecológica
- Aprendizaje de adultos: crear oportunidades para todos
- Educación digital: aprendizaje, formación y evaluación
- Igualdad y valores en la educación y la formación

El objetivo de los grupos de trabajo es, en el marco del aprendizaje mutuo, compartir información sobre las reformas de las políticas educativas nacionales e inspirar cambios positivos en toda la Unión Europea (UE). Los resultados de los grupos de trabajo inspirarán perspectivas inclusivas, globales y de aprendizaje permanente, y reforzarán las sinergias entre la educación, la formación y otras políticas y medidas financieras de la UE que contribuirán a la realización del Espacio Europeo de Educación.

Garantía Infantil Europea

En junio de 2021 el Consejo de la Unión Europea publicó la recomendación 2021/1004⁵⁴ por la que se establece una Garantía Infantil Europea.

Tiene como objeto prevenir y combatir la exclusión social garantizando el acceso de los niños necesitados a un conjunto de servicios clave, contribuyendo también de este modo, a defender los derechos del niño a través de la lucha contra la pobreza infantil y el fomento de la igualdad de oportunidades.

Recomienda a los países miembros que garanticen un acceso efectivo y gratuito a la educación infantil y atención a la primera infancia de alta calidad, a la educación y las actividades escolares, a una comida sana, como mínimo cada día de escuela, y a la asistencia sanitaria.

Respuesta común de la UE a la COVID-19

La UE está movilizando todos los medios a su disposición para ayudar a los Estados miembros a coordinar sus respuestas nacionales, facilitar información sobre la propagación del virus, las estrategias que resultan eficaces para contenerlo y las medidas adoptadas para reparar los daños económicos y sociales provocados por la pandemia.

Desde su página web⁵⁵, se puede acceder a la información sobre los recursos específicos publicados por las instituciones, organismos de la UE y sus Estados miembros. En el sitio específico sobre la pandemia se encuentra el Plan de recuperación para Europa⁵⁶, así como la cronología de las acciones realizadas desde el inicio de la crisis⁵⁷.

54. < DOUE-L-2021-80844 >

55. < <https://education.ec.europa.eu/resources-and-tools/online-learning-resources?etrans=es> >

56. < https://ec.europa.eu/info/strategy/recovery-plan-europe_es >

57. < https://ec.europa.eu/info/live-work-travel-eu/coronavirus-response/timeline-eu-action_es >

A1.4. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

La misión de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas.

La Dirección de Educación y Competencias de este organismo se encarga de la elaboración y el análisis de indicadores cuantitativos comparables a nivel internacional. Junto con los informes sobre políticas nacionales, estos indicadores pueden ayudar a los gobiernos a construir sistemas de educación más efectivos y equitativos.

La OCDE presenta todos los años una extensa recopilación de estadísticas e indicadores de los sistemas educativos de los 38 Estados que la componen y otros países asociados. La publicación, denominada *Educación at a Glance. OECD Indicators (Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE)*, 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 publicación *Panorama de la Educación 2021. Indicadores de la OCDE. Informe español*⁵⁸, 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 una serie de países, seleccionados por el interés en la comparación con España. En esta ocasión, la equidad es el tema transversal de la obra y se profundiza en las consecuencias de la pandemia de COVID-19 en los sistemas educativos.

El informe 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 escolarización, el acceso y la titulación 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, los resultados sociales de la educación, el gasto público y privado en educación y la financiación de los centros educativos. El tercero se titula «El entorno de los centros educativos y el aprendizaje» y en él se examinan las horas de clase del alumnado, el número medio de estudiantes por docente, el número medio de estudiantes por clase y, finalmente, las condiciones laborales y características del profesorado y las direcciones de centros: horas de enseñanza, responsabilidades, salario, edad y género.

La OCDE coordina evaluaciones internacionales en las que participa España. Los principales estudios, sobre los que de algunos se ofrecerá información en capítulos posteriores, son: PISA (*Programme for International Student Assessment*), PISA para Centros Educativos (*PISA for Schools*), TALIS (*Teaching and Learning International Survey*) y PIAAC (*Programme for the International Assessment of Adult Competencies*).

La OCDE ha respondido a la crisis provocada por la COVID-19 mediante la iniciativa «Construyendo una recuperación resiliente. Emergiendo más fuerte de la pandemia de COVID-19»⁵⁹. Respecto a la educación, incide en los siguientes aspectos: Equidad en la educación⁶⁰; Recuperación inclusiva⁶¹; El poder de la juventud⁶².

58. < <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/indicadores/indicadores-internacionales/ocde.html> >

59. < <https://www.oecd.org/coronavirus/es> >

60. < <https://www.oecd.org/coronavirus/en/education-equity> >

61. < <https://www.oecd.org/coronavirus/en/themes/inclusive-recovery> >

62. < <https://www.oecd.org/coronavirus/en/youth> >

A

A2. Población

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 la formación. Así, por ejemplo, la distribución geográfica de la población, su grado de dispersión y las características propias de la insularidad se reflejarán en el coste del puesto escolar.

La relación entre demografía y educación se hace aún más notoria desde la perspectiva del «aprendizaje a lo largo de la vida», considerando el sistema como un todo que incluye las distintas etapas y modalidades formativas junto con sus interrelaciones.

B

C

D

E

F

A2.1. La población y su composición

La información que se describe en este epígrafe ha sido extraída, en su mayoría, de los datos sobre demografía y población del Instituto Nacional de Estadística. En estas operaciones estadísticas se ofrece información sobre las características demográficas básicas –sexo, edad, año y país de nacimiento y nacionalidad– de la población residente en España, por Comunidad y Ciudad Autónoma, por provincia, isla de las provincias insulares y de proyecciones y evoluciones.

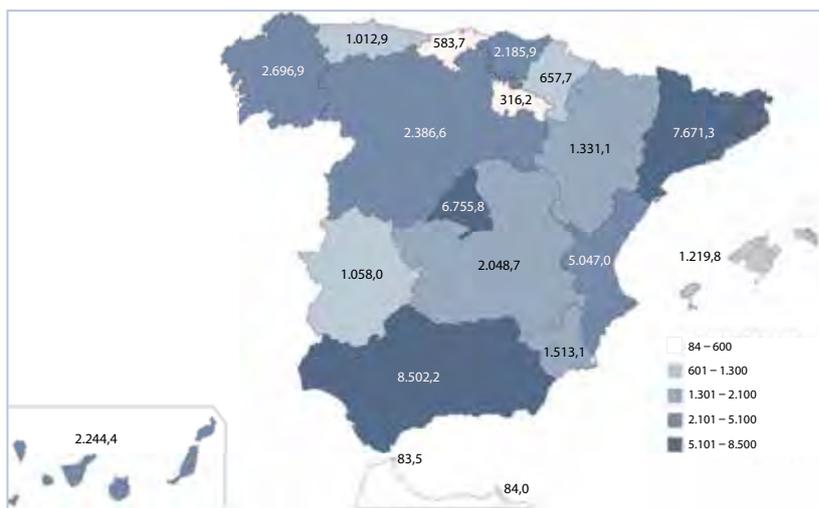
El presente INFORME abarca el curso escolar 2020-2021 (del 1 de septiembre de 2020 al 31 de agosto de 2021) y en los datos de las «Cifras de población» del INE, se expone que la población residente en España a 1 de enero de 2021 se situó en 47.398.695 habitantes, lo que supuso 66.081 personas más que a 1 de enero de 2020 (+ 0,14 %).

Distribución geográfica

En la **figura A2.1** se representa el mapa con la distribución de la población española en 2021 (47.398.695 habitantes) entre las diecisiete Comunidades Autónomas y las dos Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla en el año 2021. La distribución depende de factores geográficos, históricos, económicos y culturales. Así, en términos porcentuales, la población de las Comunidades Autónomas de Andalucía (8.502.217; 17,9 %), Cataluña (7.671.253; 16,2 %), Comunidad de Madrid (6.755.828; 14,3 %) y Comunitat Valenciana (5.047.045; 10,6 %), representó el 59 % del total de las personas residentes en el conjunto del territorio nacional en el año 2021.

Por otro lado, cabe destacar que la densidad de población es uno de los factores de contexto que incide sobre el sistema educativo y por el cual las Comunidades Autónomas presentan importantes diferencias. La Comunidad de Madrid tuvo la mayor densidad de población de España en el año 2021 (841,6 personas por km², frente a los 93,7 residentes por km² del total nacional), por delante del País Vasco, que ocupó el segundo lugar con 302,3 personas por km². Las Comunidades Autónomas que presentaron una densidad de población menor de 30 personas por km² fueron Aragón (27,9 personas/km²), Castilla-La Mancha (25,8 personas/km²), Extremadura (25,4 personas/km²) y Castilla y León (25,3 personas/km²). Por su parte, la densidad de población de Ceuta fue de 4.287,3 personas por km² y la correspondiente a Melilla alcanzó el valor de 6.265,6 personas por km².

Figura A2.1
La población residente en España en miles de habitantes por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



<http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a201.xlsx>

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Cifras de población a 1 de enero de 2021».

Población dispersa en España

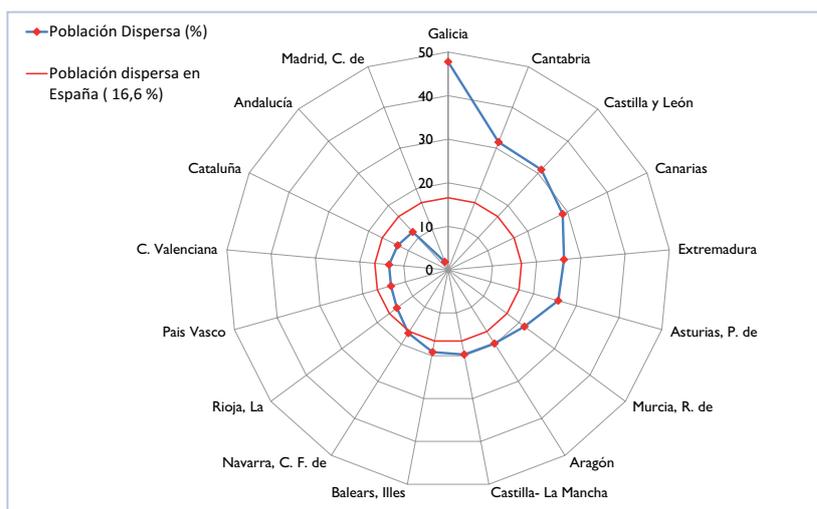
El porcentaje de la población que vive en localidades de pequeño tamaño y en diseminado –porcentaje de población dispersa– constituye otro de los aspectos demográficos del contexto que incide, de diferentes maneras, sobre el sistema educativo. Este porcentaje pone de relieve la importancia de la dispersión de la población tanto en los municipios de menos de 2.000 habitantes como en las poblaciones o entidades singulares. Para medir este porcentaje de dispersión se han utilizado los datos de población que reside en núcleos con menos de 2.000 habitantes, así como la diseminada en cada municipio.

En la **figura A2.2** se refleja el porcentaje de población dispersa por Comunidades y Ciudades Autónomas en España. La media de la población que vive en núcleos de pequeño tamaño o en diseminado fue el 16,6 %. Galicia, con un porcentaje de población dispersa cercano al 50 % (concretamente 47,7 %), seguida de Cantabria (31,5 %) y Castilla y León (31,1 %), fueron las Comunidades Autónomas que presentan los valores más elevados. En el extremo opuesto se situaron Cataluña (con el 12,7 %), Andalucía (11,8 %) y la Comunidad de Madrid (2,0 %).

La dispersión de la población por provincias y Ciudades Autónomas se muestra en la **figura A2.3**. Las provincias que presentan un índice por encima del 40 % son: Pontevedra (53,4 %), Lugo (50,3 %), Zamora y Orense (47,8 %), Teruel (43,1 %), La Coruña (42,3 %) y Segovia (41,7 %). Por debajo del 10 % de dispersión se sitúan Melilla (0 %), Madrid (2,0 %), Sevilla (4,7 %), Ceuta (6,1 %) y Barcelona (8,1 %). En la **figura A2.4**, que está dividida en dos partes, se desagregan estos datos de dispersión por provincias y Ciudades Autónomas. Estos datos resaltan la importancia de la existencia de población dispersa en España.

Los territorios insulares presentan características propias que merecen un análisis detallado por islas que se desarrolla en las **figuras A2.5** (porcentaje de población dispersa en Illes Balears) y **A2.6** (porcentaje de población dispersa en Canarias), donde se muestra la dispersión de la población en cada isla, así como la

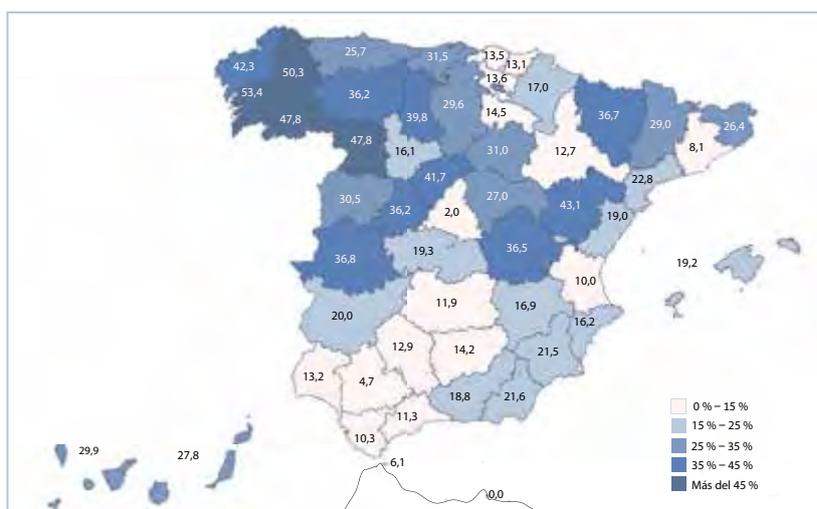
Figura A2.2
Porcentaje de población dispersa en España por Comunidades Autónomas. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a202.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Cifras oficiales de población de los municipios españoles: Revisión del padrón municipal a 1 de enero de 2021».

Figura A2.3
Porcentaje de población dispersa en España por provincias y Ciudades Autónomas. Año 2021

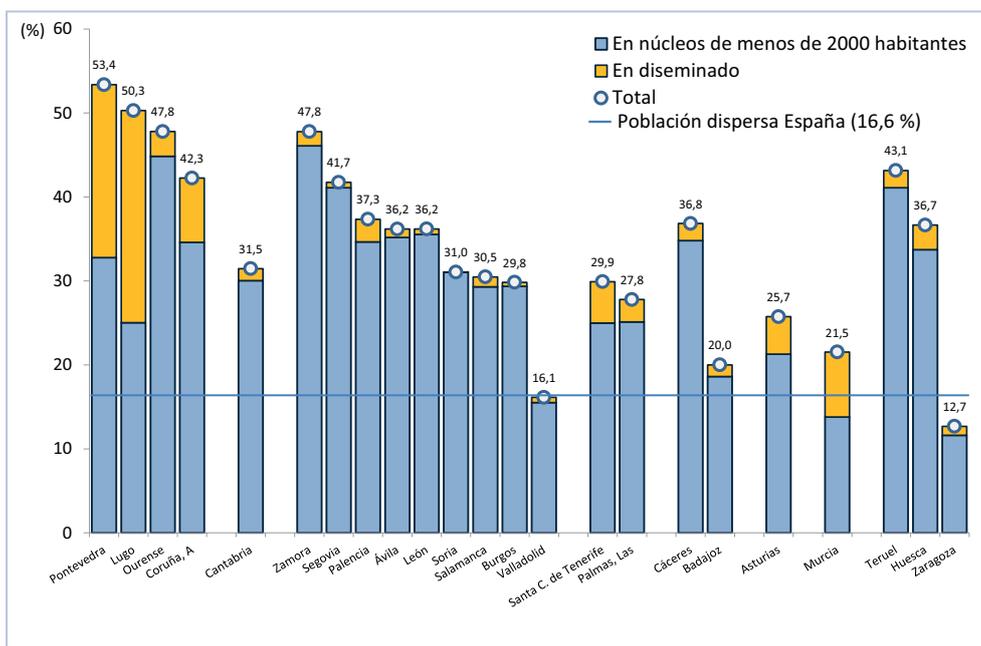


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a203.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Cifras oficiales de población de los municipios españoles: Revisión del padrón municipal a 1 de enero de 2021».

A
B
C
D
E
F

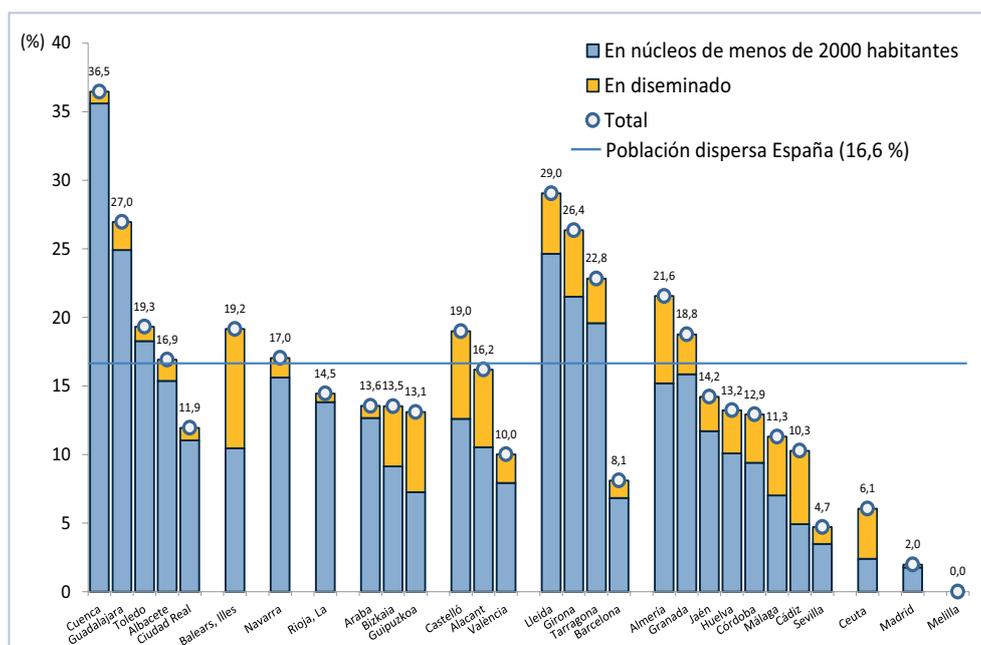
Figura A2.4 parte 1
Porcentaje de población dispersa en España por núcleos de menos de 2.000 habitantes y en diseminado, por provincias. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a204.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Cifras oficiales de población de los municipios españoles: Revisión del padrón municipal a 1 de enero de 2021».

Figura A2.4 parte 2
Porcentaje de población dispersa en España por núcleos de menos de 2.000 habitantes y en diseminado, por provincias. Año 2021



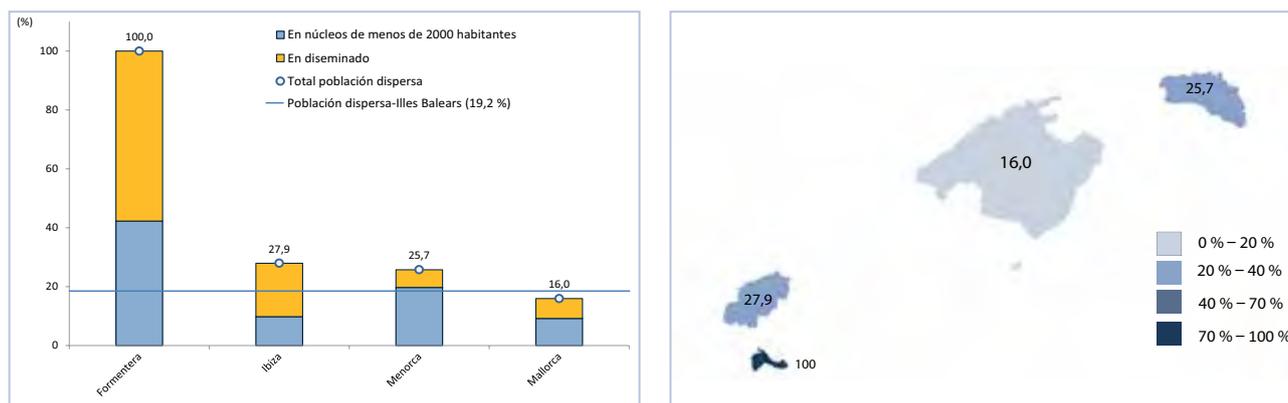
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a204.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Cifras oficiales de población de los municipios españoles: Revisión del padrón municipal a 1 de enero de 2021».

proporción que vive en núcleos de menos de 2.000 habitantes o en diseminado. En Illes Balears la dispersión de Formentera alcanza el 100 % de su población residente, seguida a gran distancia de Ibiza (27,9 %), Menorca (25,7 %) y Mallorca (16,0 %). Por su parte en el archipiélago canario, El Hierro alcanza un 100 %, seguida por La Gomera (64,1 %), La Palma (62,9 %), Fuerteventura (34,8 %), Gran Canaria (27,3 %), Santa Cruz de Tenerife (25,3 %), y Lanzarote (25,0 %).

Figura A2.5

Porcentaje de población dispersa en Illes Balears por núcleos de menos de 2.000 habitantes y en diseminado, por islas. Año 2021

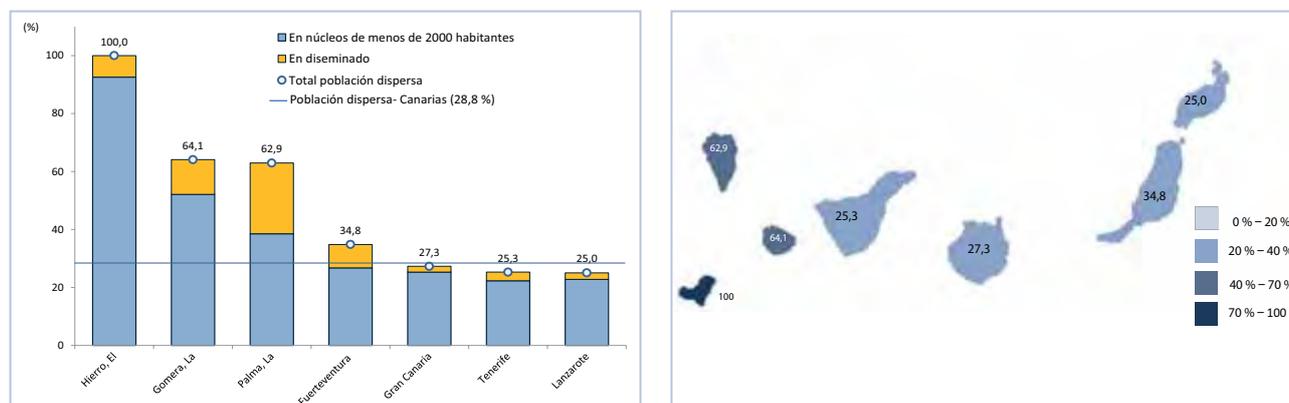


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a205.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Cifras oficiales de población de los municipios españoles: Revisión del padrón municipal a 1 de enero de 2021».

Figura A2.6

Porcentaje de población dispersa en Canarias por núcleos de menos de 2.000 habitantes y en diseminado, por islas. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a206.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Cifras oficiales de población de los municipios españoles: Revisión del padrón municipal a 1 de enero de 2021».

Distribución por tramos de edad

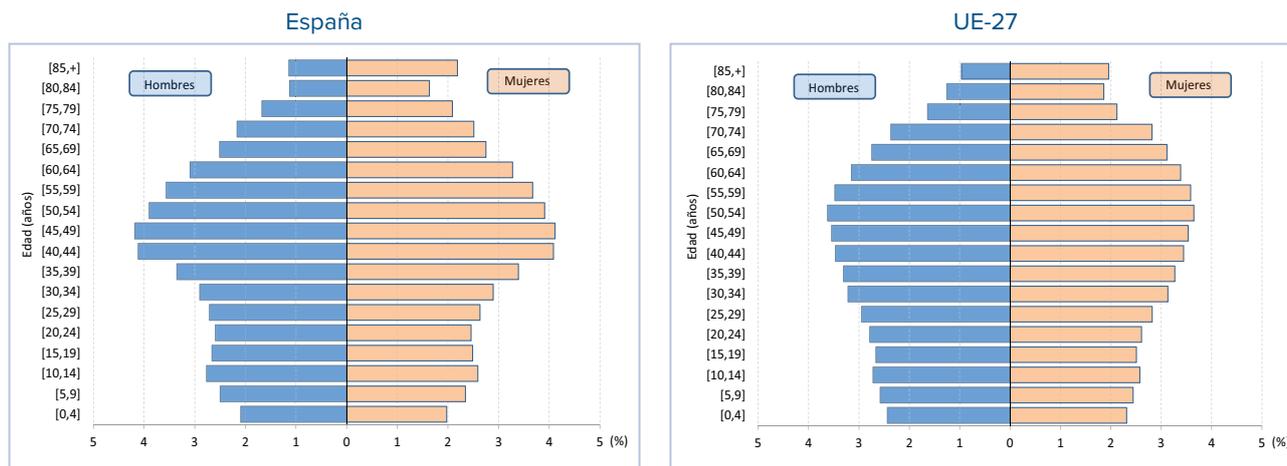
La distribución de la población por tramos de edad en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea según los datos proporcionados por Eurostat (Oficina Estadística de la Comunidad Europea) con fecha de referencia de 1 de enero de 2021 aparece representada en la **figura A2.7**. El patrón de distribución de esta población por edad es análogo para hombres y mujeres –distribución cuasi simétrica–, excepción hecha de los intervalos de más edad, para los cuales la mayor esperanza de vida de las mujeres rompe la simetría, como se observa en la citada figura.

A
B
C
D
E
F

Cuando se compara la distribución de la población por edades en España con la de la Unión Europea (UE-27), se advierten diferencias entre ambas, fundamentalmente en el intervalo de edad comprendido entre los 30 y los 50 años. En España, el 29,0 % de la población pertenece a este tramo de edad, frente a un 26,9 % en la Unión Europea. Esto se refleja, en ambos casos, en una inversión de la pirámide de edad por debajo de los 40 años que destaca más 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 A2.7

Las pirámides de población en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea (en porcentaje sobre el total de la población). Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a207.xlsx> >

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

La tasa de dependencia

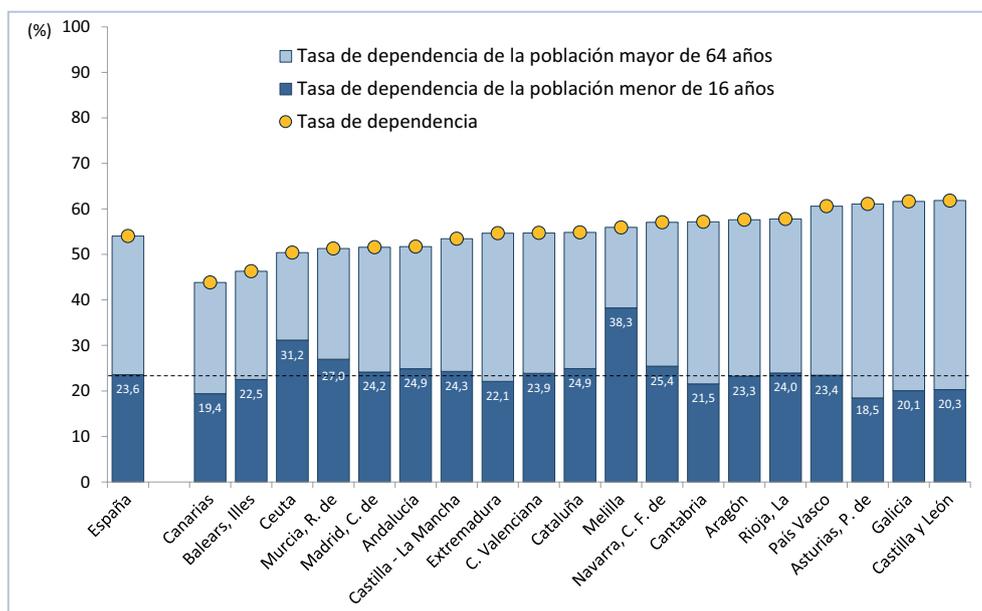
Otro indicador demográfico de interés para la educación es la tasa de dependencia que constituye una aproximación a la proporción de población potencialmente inactiva. Se calcula como el cociente entre la población menor de 16 años o mayor de 64 y la población mayor de 15 y menor de 65 años, expresado en tanto por ciento. 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 2021, se representan en la **figura A2.8**. En ella se observa que Castilla y León presenta el valor más alto (61,8 %) de este indicador, 7,8 puntos porcentuales por encima de la media para España (54,0 %). En el extremo opuesto se sitúa Canarias, 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 43,8 %.

La tasa de dependencia que mayor impacto tiene sobre el sistema educativo es 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 ciento—. Las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla son las que presentan los valores más altos de este indicador (31,2 % y 38,3 %, respectivamente). En el extremo opuesto se sitúa el Principado de Asturias, cuya tasa de dependencia de la población menor de 16 años es solo del 18,5 %, lo que la sitúa 5,1 puntos porcentuales por debajo de la media nacional (23,6 %) para este indicador.

Por otro lado, el Principado de Asturias (42,6 %), Galicia (41,6 %), Castilla y León (41,5 %) y País Vasco (37,2 %) 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 ciento– 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 (19,2 %) y Melilla (17,7 %).

La comparación de España con el resto de los países de la Unión Europea se muestra en la **figura A2.9**, a partir de los datos proporcionados por Eurostat para el año 2021. En este caso se entiende la tasa de dependencia como el cociente, en tanto por ciento, entre la población menor de 15 años (y no de 16 años como en el caso español) o mayor de 64 y la población de entre 15 y 64 años de edad. En la citada figura se advierte que

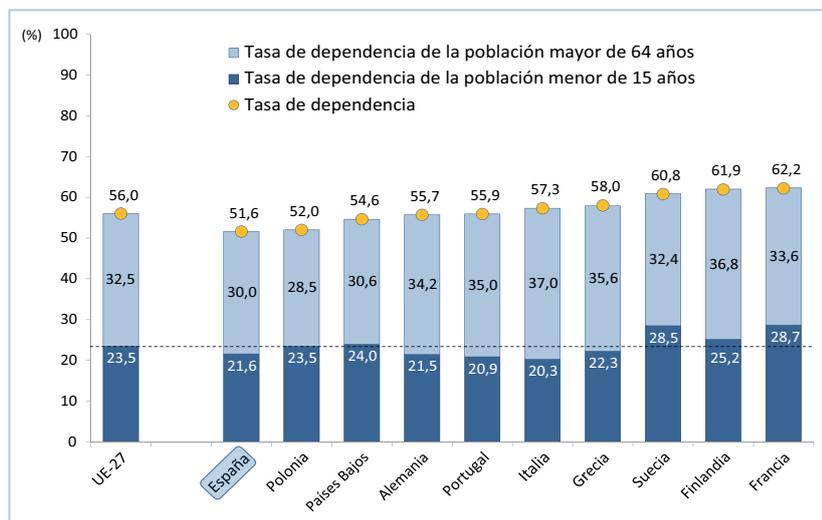
Figura A2.8
Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 16 años y mayores de 64 años)
en las Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a208.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Indicadores demográficos básicos; Crecimiento y estructura de la población. Año 2021».

Figura A2.9
Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 15 años y mayores de 64 años) en una selección de países de la Unión Europea. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a209.xlsx> >

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

España alcanza un valor de 51,6 %, 4,4 puntos por debajo de la media de la Unión Europea de los 27 (56,0 %), y alejada de países como Francia con un 62,2 %, o Finlandia con un 61,9 %.

En cuanto a la tasa de dependencia de la población joven, España presenta para este indicador un valor del 21,6 %, situándose 1,9 puntos por debajo de la media de la Unión Europea (23,5 %).

Variación interanual de la población

Como se ha indicado anteriormente, el número de habitantes en España a 1 de enero de 2021 fue de 47.398.695, lo que supuso 66.081 personas más que en la misma fecha de 2020. En la **tabla A2.1** se puede observar que este aumento poblacional fue fruto de un saldo migratorio positivo de 219.357 personas, registrándose 467.918 inmigraciones procedentes

del extranjero y 248.357 emigraciones con destino al extranjero, lo que compensó el crecimiento negativo vegetativo en 153.276 habitantes. Del total de inmigrantes procedentes del extranjero, 52.768 personas (el 11,3 % del total) tenían nacionalidad española. En cuanto a la emigración, de las 219.357 personas que se marcharon al extranjero, 65.429 (un 26,3 % del total) eran españolas y, de estas, 49.321 habían nacido en España. Todas las Comunidades y Ciudades Autónomas presentan un saldo migratorio positivo en valores absolutos.

En relación con el saldo migratorio interior, Castilla-La Mancha, Comunitat Valenciana y Galicia presentaron los saldos migratorios positivos más elevados en 2020. En el extremo opuesto, la Comunidad de Madrid y Cataluña presentaron los mayores saldos migratorios negativos interiores.

La variación anual de la población en el año 2021 respecto a 2020 fue positiva en Illes Balears (0,7 %), Región de Murcia (0,5 %), Comunitat Valenciana (0,4 %), Canarias (0,3 %), Andalucía (0,3 %), Cataluña (0,2 %), Cantabria (0,2 %), Comunidad Foral de Navarra (0,2 %), Castilla-La Mancha (0,2 %), Comunidad de Madrid (0,1 %), La Rioja (0,1 %) y Aragón (0,1 %). En valores negativos se situaron Ceuta (-0,7 %), Castilla y León (-0,6 %), Principado de Asturias (-0,6 %), Melilla (-0,5 %), Extremadura (-0,4 %), Galicia (-0,2 %) y País Vasco (-0,1 %) (ver **tabla A2.1**).

Tabla A2.1
Evolución demográfica en las Comunidades Autónomas en 2021

	Población a 1 de enero de 2021	Población a 1 de enero de 2020	Variación anual (%)	Crecimiento anual		Saldo		
				Absoluto	Relativo	Vegetativo	Migratorio exterior	Migratorio interior
Andalucía	8.502.217	8.478.084	0,3	24.133	0,28	-13.133	33.157	4.109
Aragón	1.331.133	1.330.333	0,1	800	0,06	-7.671	6.409	2.062
Asturias, Principado de	1.012.889	1.018.899	-0,6	-6.010	-0,59	-9.813	2.602	1.201
Balears, Illes	1.219.775	1.210.725	0,7	9.050	0,75	835	10.126	-1.911
Canarias	2.244.369	2.236.992	0,3	7.377	0,33	-3.418	11.355	-560
Cantabria	583.655	582.388	0,2	1.267	0,22	-3.079	1.984	2.362
Castilla y León	2.386.649	2.401.307	-0,6	-14.658	-0,61	-22.661	5.324	2.679
Castilla-La Mancha	2.048.656	2.045.554	0,2	3.102	0,15	-11.148	6.346	7.904
Cataluña	7.671.253	7.652.348	0,2	18.905	0,25	-21.549	46.992	-6.538
Comunitat Valenciana	5.047.045	5.029.341	0,4	17.704	0,35	-12.928	25.323	5.309
Extremadura	1.057.999	1.061.979	-0,4	-3.980	-0,37	-5.736	1.509	247
Galicia	2.696.876	2.702.592	-0,2	-5.716	-0,21	-17.717	7.519	4.482
Madrid, Comunidad de	6.755.828	6.747.068	0,1	8.760	0,13	-14.493	42.453	-19.200
Murcia, Región de	1.513.076	1.504.869	0,5	8.207	0,55	1.292	6.589	326
Navarra, Com. Foral de	657.654	656.509	0,2	1.145	0,17	-1.648	2.111	682
País Vasco	2.185.908	2.189.138	-0,1	-3.230	-0,15	-9.562	7.553	-1.221
Rioja, La	316.176	315.931	0,1	245	0,08	-1.394	1.342	297
Ceuta	83.517	84.085	-0,7	-568	-0,68	192	360	-1.120
Melilla	84.022	84.473	-0,5	-451	-0,53	356	303	-1.110
España	47.398.695	47.332.614	0,1	66.081	0,14	-153.276	219.357	0

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística «Cifras de población» a 1 de enero de 2021» y «Estadística de migraciones» del año 2020.

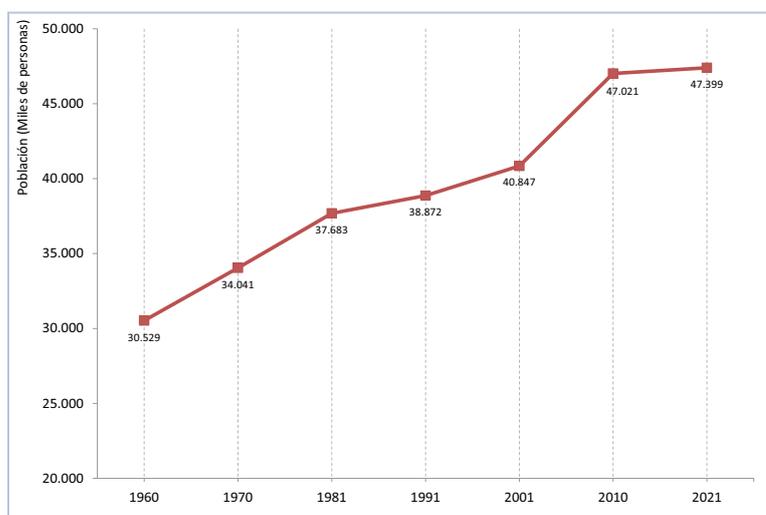
Evolución de la población en España

En la primera mitad del siglo XX el incremento de la población fue progresivo pasando de 18 a 30 millones de habitantes. En las décadas de los 60 y de los 70 la población creció considerablemente desde los 30.528.539 de habitantes en 1960 a 37.683.363 en 1981. En las dos décadas siguientes el crecimiento se

ralentizó y España alcanzó los 40.847.371 de habitantes en 2001. En la primera década del milenio se produjo un notable incremento, alcanzando en 2010 la cifra de 47.021.031, circunstancia que se vio favorecida por el efecto migratorio, mientras que a partir de ese año el crecimiento de la población se hizo más sostenido. Esta evolución ha ido incidiendo en las cifras de alumnado que atiende el sistema educativo (ver **figura A2.10**).

Si analizamos la evolución de la población en los últimos años, observamos que desde el año 2010 a 2021 la población en España aumentó en un 0,8 %. Las Comunidades Autónomas que más población perdieron en ese periodo fueron Castilla y León (-6,8 %), Asturias (-6,6 %) y Extremadura (-4,4 %). Por el contrario las Comunidades y Ciudades Autónomas que más aumentaron su población fueron Melilla (10,5 %), Illes Balears (10,3 %) y Canarias (5,9 %) (ver **figura A2.11**).

Figura A2.10
Evolución de la población en España entre los años 1960 y 2021



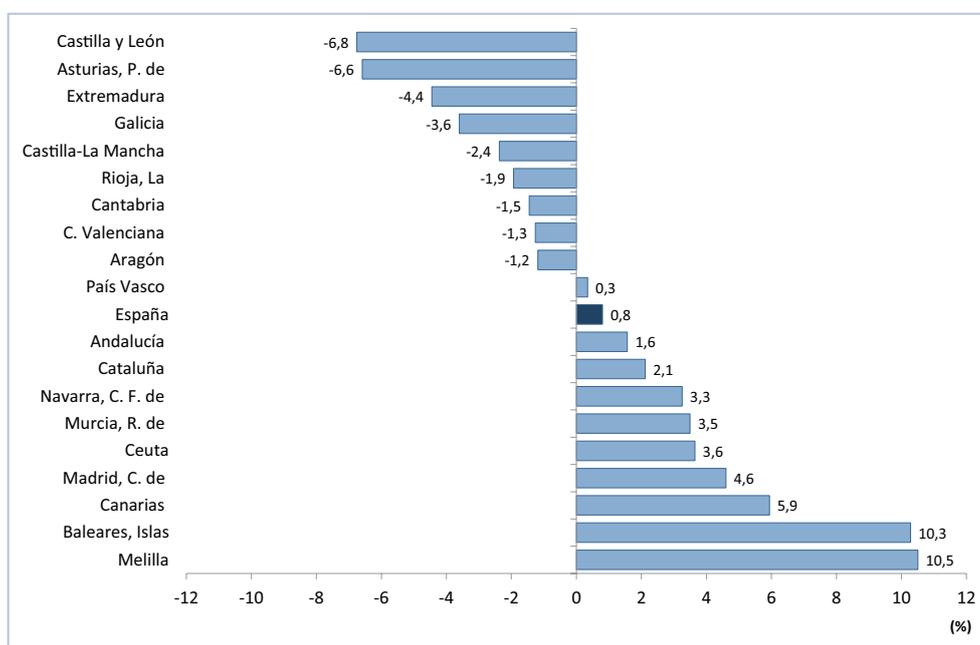
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a210.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística «Cifras de población a 1 de enero de 2021».

A
B
C
D
E
F

Figura A2.11

Crecimiento relativo de la población residente en España por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2010 a 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a211.xlsx> >

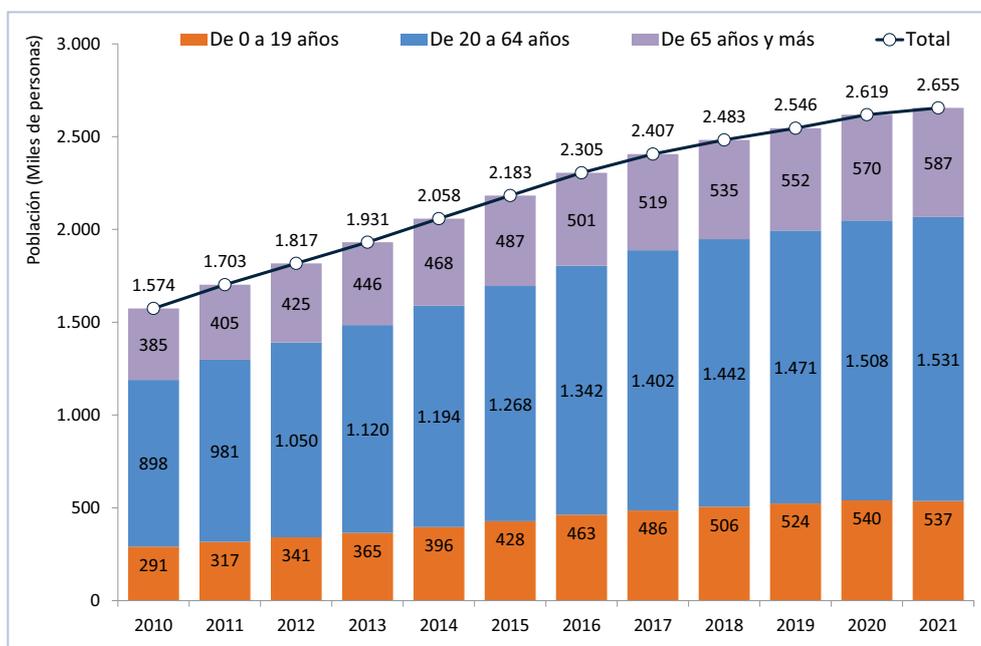
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Cifras de población a 1 de enero de 2021».

En la **figura A2.12** se muestra la evolución de la población española residente en el extranjero, desde el año 2010 hasta 2021, repartida en tres grupos de edad –menores de 19 años, de 20 a 64 años y mayores de 64– y la evolución en cuanto al total. En el periodo analizado se observa que la tasa de población española que reside en el extranjero se incrementó en un 55,9 %. El número de residentes en el extranjero menores de

A
B
C
D
E
F

19 años aumentó de 316.776 a 536.863 personas, lo que supone más de medio millón de población en edad de escolarización obligatoria o de estudios postobligatorios no universitarios. En mayor número y porcentaje se sitúan los españoles y españolas en el grupo de población en edad laboral (entre 20 y 64 años).

Figura A2.12
Evolución de la población española residente en el extranjero por grupos de edad. Años 2010 a 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a212.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Estadística del Padrón de Españoles Residentes en el Extranjero».

Proyección demográfica

El conocimiento de la evolución de la población en las próximas décadas constituye un elemento relevante en cualquier ejercicio de planificación.

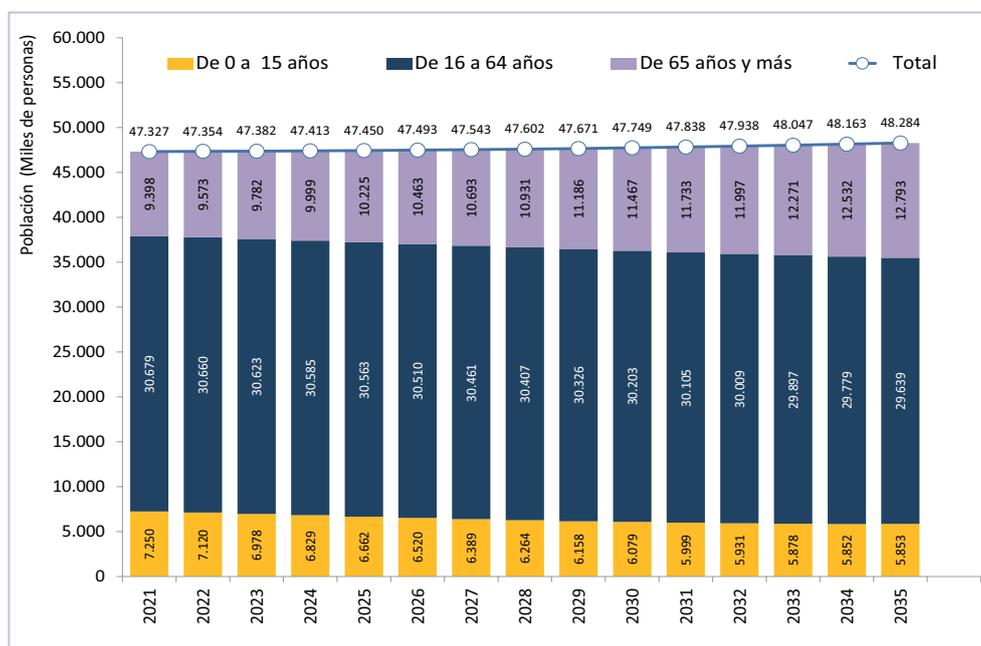
De acuerdo con las operaciones estadísticas de proyección de la población futura a largo plazo realizadas por el Instituto Nacional de Estadística, si se mantienen las tendencias demográficas actuales, España aumentaría en 0,95 millones de personas (2 %) su población en los próximos 14 años, lo que supone una ralentización en el crecimiento poblacional. Así, en el año 2035 España contaría con 48,2 millones de residentes, frente a los 47,3 millones de personas de 2021.

En la **figura A2.13**, en la que se representa la posible evolución de la población residente en España por tramos de edad desde el año 2021 a 2035, se puede observar que, en estos quince años, es el grupo de población con más de 64 años el único que experimenta un incremento (3,4 millones de personas más, lo que supone un aumento relativo del 36,1 %). En el tramo de edad de 16 años a 64 años –edades correspondientes a la población activa– la población se reduce, entre 2021 y 2035, en algo más de 1 millón (reducción relativa del 3,4 %).

Finalmente, para los menores de 16 años –edades que corresponden a la escolarización básica y obligatoria–, el número disminuye en 1,4 millones de personas, lo que supone una reducción porcentual del 19,3 % en 2035 con respecto a 2021.

Todo ello conduce a señalar que en 2035 el 26,4 % de la población podría ser mayor de 64 años, mientras que en la actualidad esa cifra es del 19,9 %. En relación con la tasa de dependencia, en 2035 este indicador podría elevarse hasta el 62,9 %. Es decir, de mantenerse los límites de edad inferior y superior antes referidos, por cada 10 personas en edad de trabajar, en 2035 habría en España más de seis potencialmente inactivas (menores de 16 años o mayores de 64).

Figura A2.13
Proyección de la evolución de la población residente en España por tramos de edad.
Años de 2022 a 2035



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a213.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Proyecciones de población 2020-2069».

En la **figura A2.14**, en la que se muestra una simulación de la evolución de la pirámide de población en España entre 2021 y 2035, se puede apreciar la intensidad del proceso de envejecimiento de la población residente en España. Como ya se ha señalado anteriormente, los mayores crecimientos de población se concentrarían en las edades avanzadas.

La población extranjera

En el año 2021 la población extranjera residente en España ascendía a 5.368.271 personas, lo que representaba el 11,3 % de la población total. De las personas con nacionalidad extranjera, 584.378 nacieron en España (representan el 1,2 % de la población total) y el resto, 4.783.893, nacieron en un país extranjero. Por otro lado, de las 42.030.424 personas residentes con nacionalidad española, 2.430.985 (5,1 % de la población total) nacieron en el extranjero.

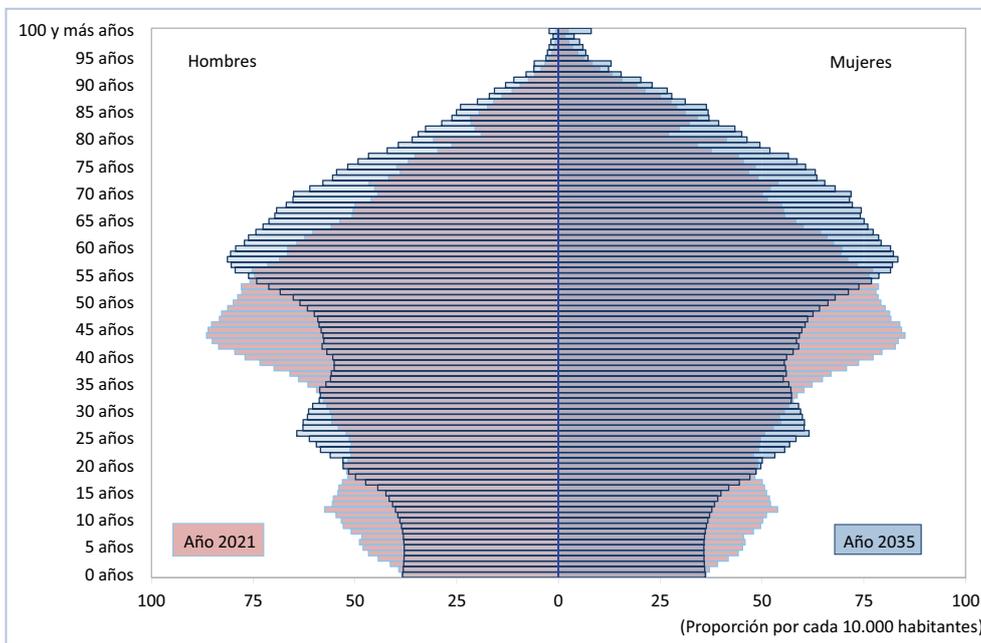
Distribución geográfica

En lo que respecta al porcentaje de población extranjera que residía en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas en el año 2021 (ver **figura A2.15**). Illes Balears (22,4 %) fue la Comunidad Autónoma con mayor porcentaje de población de origen extranjero, seguida de Canarias (16,3 %), Comunitat Valenciana y Cataluña (ambas con un 14,7 %).

Por el contrario en Extremadura (3,5 %), Galicia (4,5 %) y el Principado de Asturias (4,7 %) ese porcentaje no superó el 5 %. La 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 en el año 2021 queda representada en la **figura A2.16**.



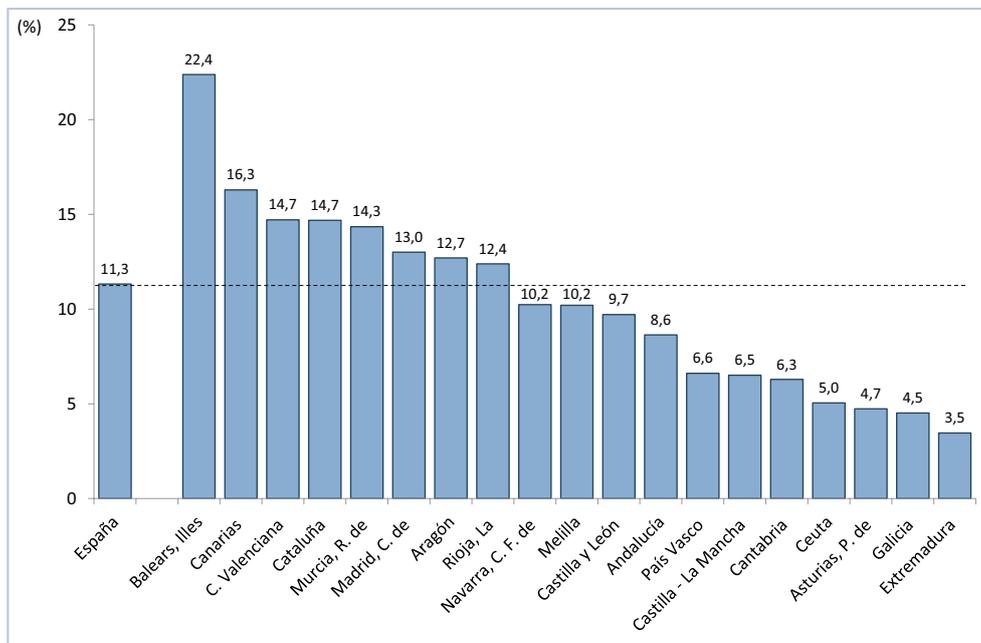
Figura A2.14
Proyección de la evolución de la pirámide de la población residente en España. Años 2021 y 2035



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a214.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Proyecciones de población 2029-2069».

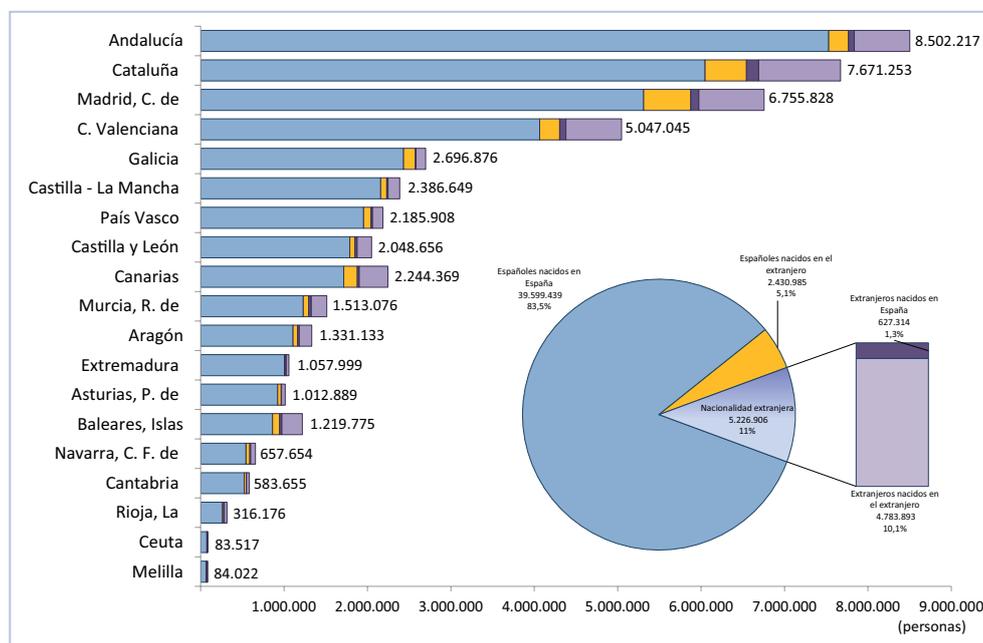
Figura A2.15
Porcentaje de población extranjera por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a215.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Cifras de población a 1 de enero de 2021».

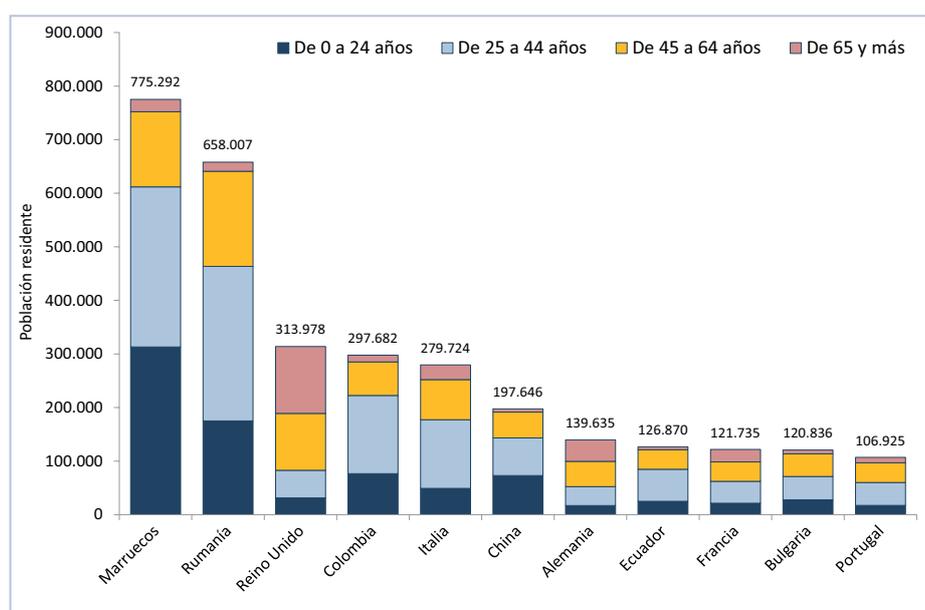
Figura A2.16
Distribución de la población residente en España según la nacionalidad (española o extranjera) y país de nacimiento (España o país extranjero) por Comunidad y Ciudad Autónoma. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a216.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Cifras de población a 1 de enero de 2021».

Figura A2.17
Distribución de la población extranjera en España por nacionalidades con mayor número de residentes indicando los tramos de edad. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a217.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Cifras de población a 1 de enero de 2021».

En la **figura A2.17** podemos observar los 11 países cuya población residente en España supera los 100.000 habitantes. En ella destacan de manera significativa Marruecos (775.294) y Rumanía (658.005) con una brecha importante con el siguiente país, Reino Unido (313.975). De la población residente de nacionalidad marroquí 313.107 eran menores de 25 años (40,4 %) y de nacionalidad rumana 174.951 (26,6 %). En el tramo de 25 a 44 años, los residentes de nacionalidad marroquí (298.689) también superan a la población rumana (288.411). En el tramo de mayores de 65 años, se sitúa en primer lugar Reino Unido (124.807 residentes en España) seguido de Alemania (39.885 residentes en España).

A
B
C
D
E
F

Distribución por edad

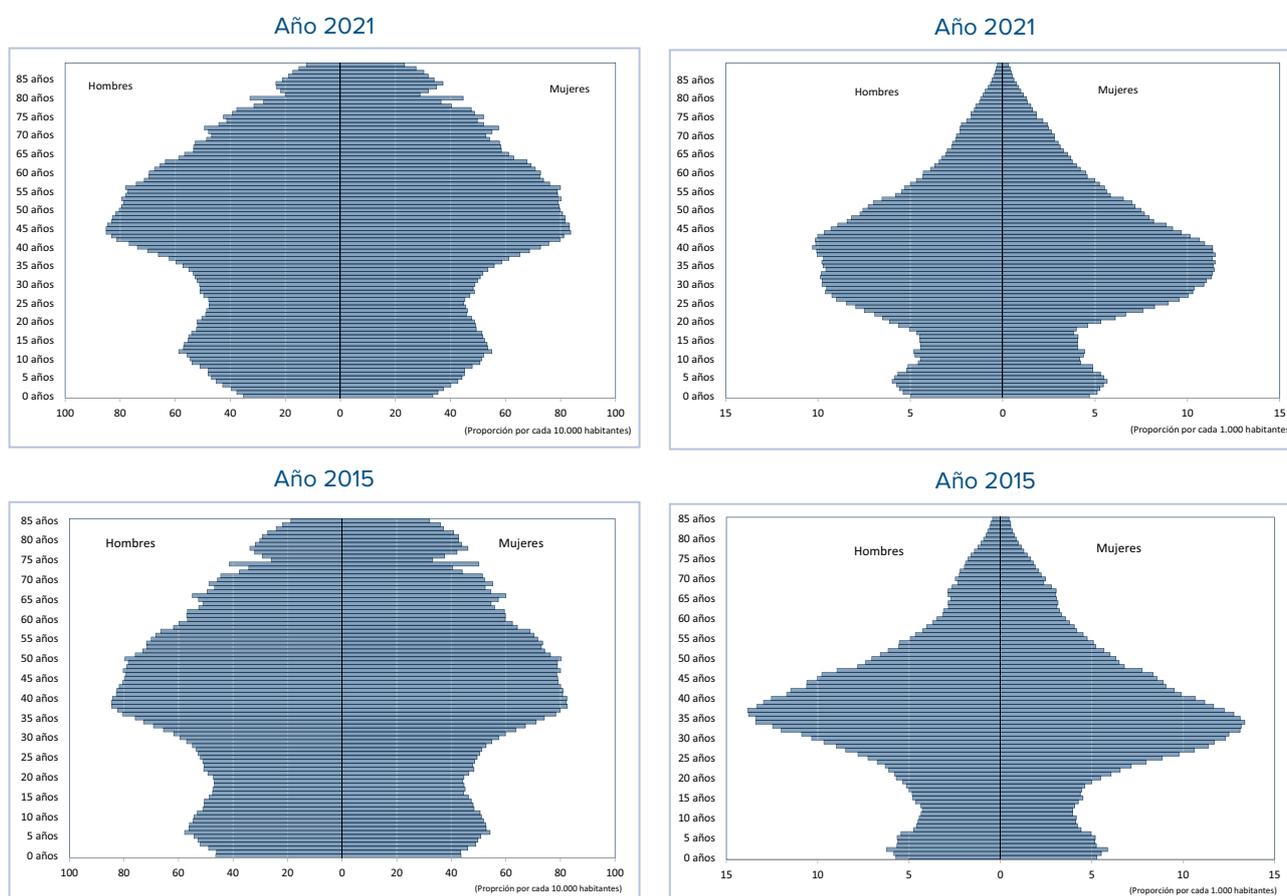
La **figura A2.18** permite comparar la distribución por edad de la población de residentes en España de nacionalidad española con la de residentes de nacionalidad extranjera, de acuerdo con las cifras proporcionadas por el Instituto Nacional de Estadística para el año 2021.

Más allá de los correspondientes valores de población –anchura de la distribución– se advierte, para la población extranjera menor de 40 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 representa el 52,2 % de la población total extranjera, mientras que en el caso de la población de nacionalidad española el valor correspondiente se reduce al 34,0 %. Si se comparan estos datos con los del año 2015 se observa que la pirámide de la población con nacionalidad española ha permanecido prácticamente sin cambios, mientras que la de la población extranjera se ha suavizado en las edades comprendidas entre los 30 y los 45 años.

Figura A2.18
Las pirámides de población de residentes en España según la nacionalidad. Años 2021 y 2015.

Nacionalidad española (proporción por cada 10.000 hab.)

Nacionalidad extranjera (proporción por cada 1.000 hab.)



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a218.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Cifras de población a 1 de enero de 2021» y «Cifras de población a 1 de enero de 2015».

Evolución de la población extranjera

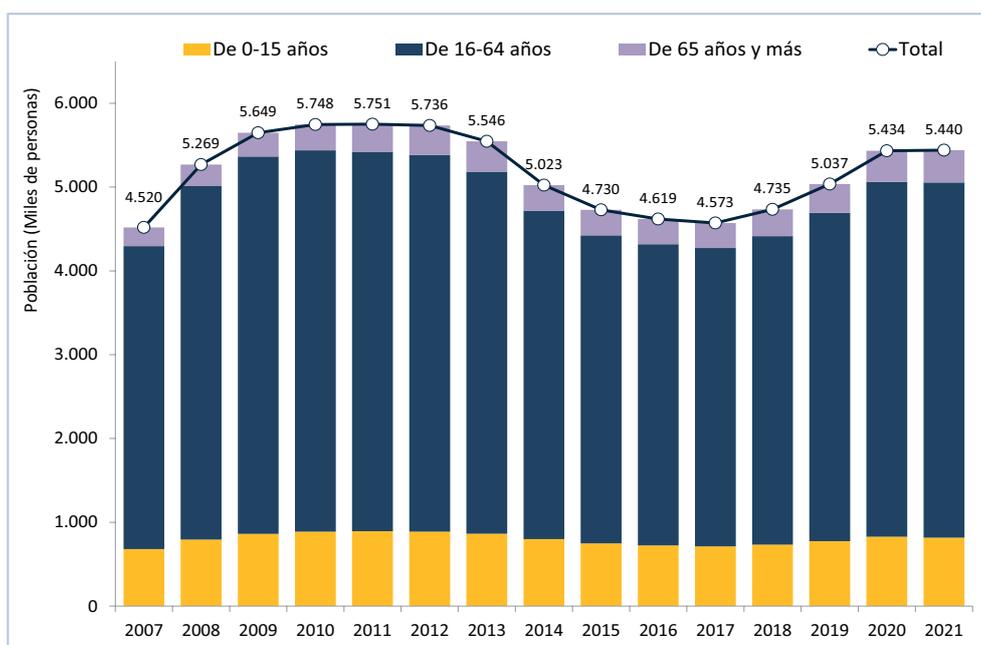
En la **figura A2.19** se muestra la evolución, desde el año 2007 hasta 2021, de la población extranjera residente en España, clasificada en tres grandes grupos de edad –menores de 16 años, de 16 a 64 años y mayores de 64–. Respecto al número total se advierte un aumento sostenido a lo largo de la pasada década hasta el año 2010, con un incremento de 953.145 residentes entre 2007 y 2010, cuando empezó a descender hasta el año 2016, con una pérdida de 984.422 personas entre 2010 y 2016, momento en el que se inició un nuevo periodo expansivo, llegando en el año 2021 a cifras similares a las del año 2009. 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 76,5 %). En los años de expansión, entre 2007 y 2010, todos los grupos de edad experimentaron un crecimiento muy similar, representado por la pendiente, sin embargo en el periodo contractivo, entre 2010 y 2016, el grupo de edad de mayores de 65 años siguió creciendo año tras año, mientras que los demás descendían significativamente.

La población correspondiente al grupo de edad más joven –menores de 16 años–, también aumentó considerablemente entre 2007 y 2010, pasando de 594.103 a 752.379 personas, es decir, un 26,6 % en ese periodo. A partir de 2011 la tendencia de crecimiento cambió y el número de extranjeros y extranjeras en edades de escolarización obligatoria se redujo hasta el año 2017, donde volvió a incrementarse con una variación entre 2017 y 2021 del 23,3 %.

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 2007 y 2010 –9,1 % en 2007, 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. Alcanzó una cierta estabilidad en 2016, repitiendo el valor de 9,2 % y en 2017 empezó un incremento con 9,3 %, 9,9 % en 2018, 10,5 % en 2019, 11,4 % en 2020 y 11,8 % en 2021 (ver **figura A2.19**).

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 y a las políticas.

Figura A2.19
Evolución de la población extranjera residente en España por grupos de edad. Años 2007 a 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a219.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. Estadística del Padrón continuo.

A A2.2. La población en edad escolarizable

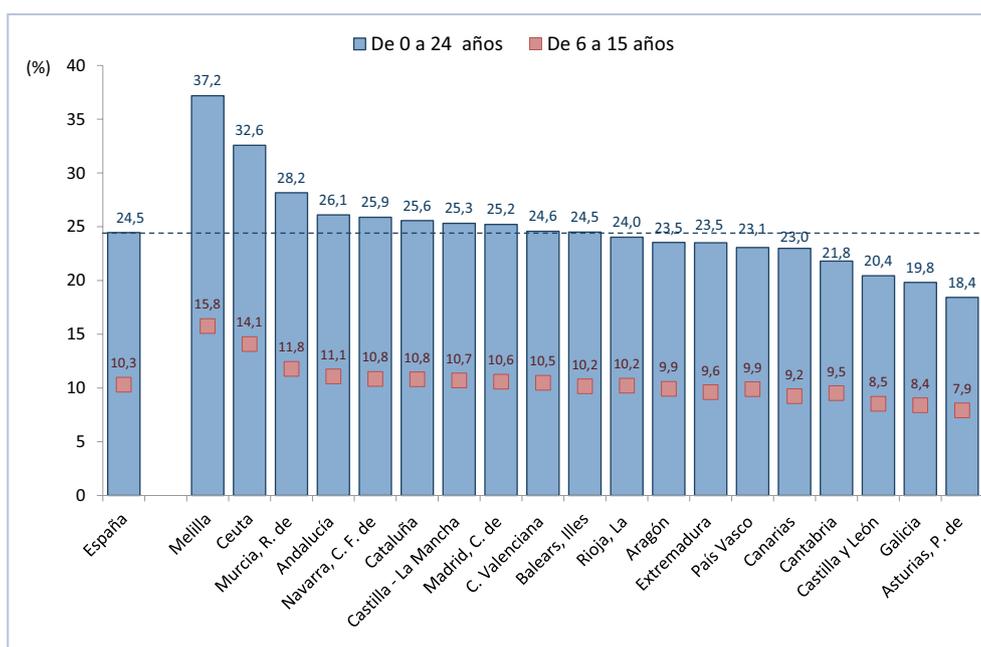
La proporción de la población en edad escolarizable constituye un indicador de carácter demográfico que se define como el porcentaje de personas con edades comprendidas entre los 0 y los 24 años con respecto al total de la población.

De la operación estadística «Cifras de población a 1 de enero de 2021», realizada por el Instituto Nacional de Estadística, se infiere que el porcentaje de población en edad escolarizable en el año 2021, con respecto a la población total, alcanzaba en España el valor del 24,5 %. Si nos centramos en el porcentaje de población que estaba escolarizada en la educación obligatoria (de 6 a 15 años) se obtiene la cifra del 10,3 %.

Distribución geográfica

Las Comunidades Autónomas del Principado de Asturias (18,4 %) y Galicia (19,8 %) presentaban los valores más bajos para este indicador (menores de 25 años), frente a la Región de Murcia (28,2 %) y Andalucía (26,1 %) que presentaban los valores más altos. En las Ciudades Autónomas las proporciones de la población en edad escolarizable con relación a la población total –32,6 % en Ceuta y 37,2 % en Melilla– eran mayores que en cualquiera de las Comunidades Autónomas. Respecto al alumnado que se encuentra en edad de cursar la educación obligatoria, los porcentajes en las Ciudades Autónomas superaron a la media nacional en 5,5 puntos porcentuales en el caso de Melilla y en 3,8 en el caso de Ceuta (ver **figura A2.20**).

Figura A2.20
Porcentaje de la población en edad escolarizable respecto a la población total por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a220.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. «Cifras de población a 1 de enero de 2021».

A3. Factores educativos, sociales, económicos y culturales

Los factores educativos, sociales, económicos y culturales condicionan las políticas educativas ya que influyen notablemente sobre los resultados. En este capítulo se abordan el nivel de estudios de la población adulta, la población inmigrante en edad escolar, las variables macroeconómicas como el PIB en valores absolutos y el PIB per cápita, el nivel socioeconómico y cultural de las familias, el riesgo de pobreza o exclusión social, el empleo y sus valores en función del nivel de formación, la investigación e innovación y la percepción social de la educación.

A3.1. Nivel de estudios de la población adulta

El primero de estos factores del contexto socioeducativo ha sido objeto de numerosos estudios e investigaciones acerca del impacto de las variables de contexto sobre los resultados educativos. Estos estudios señalan una vía lenta pero segura para la mejora (de una generación a la siguiente) de los resultados del sistema educativo entendidos 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.

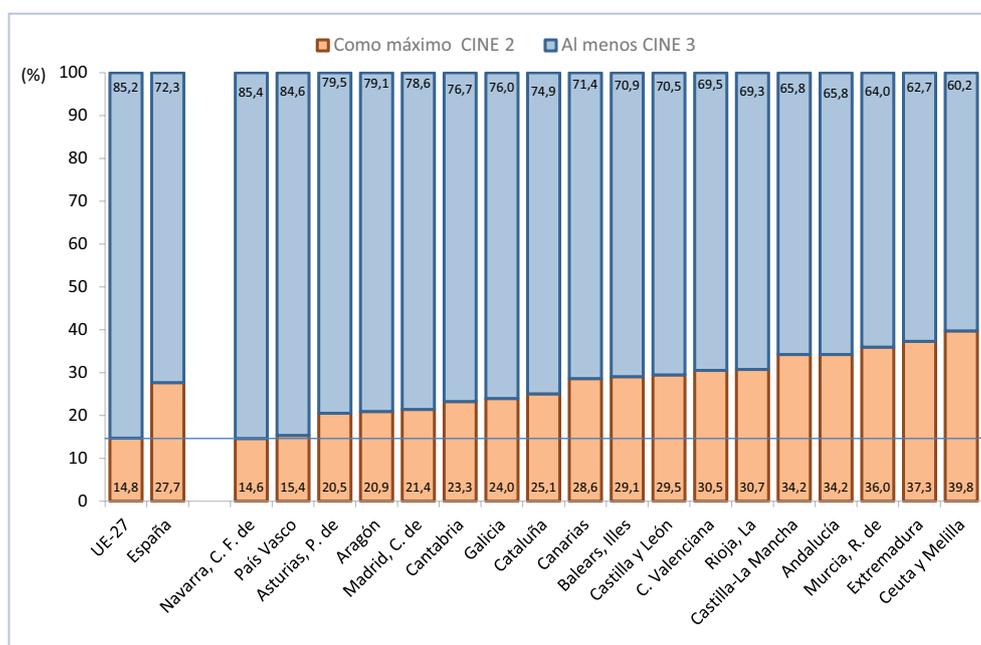
El nivel formativo de la población adulta joven

En la **figura A3.1** se muestra la distribución porcentual de la población adulta joven –de 25 a 34 años de edad– en el año 2021 referida al ámbito nacional, por niveles de estudios. Las Comunidades y Ciudades Autónomas aparecen ordenadas por el porcentaje –de mayor a menor– de su correspondiente población de este tramo de edad que ha alcanzado el nivel de educación postobligatoria media o superior (CINE 3-8).

En España un 27,7 % de la población entre 25 y 34 años había alcanzado estudios básicos (CINE 0-2) y un 72,3 % tenía al menos estudios postobligatorios, medios o superiores (CINE 3-8). La Comunidad Foral de Navarra (85,4 %) y el País Vasco (84,6 %) eran las dos Comunidades Autónomas en las que el porcentaje de la población adulta joven que tenía al menos un nivel formativo de estudios CINE 3 –educación secundaria superior⁶³– estaba por encima del 80 %. Por debajo del 60 % no se situaba ninguna Comunidad Autónoma, siendo las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla las que registraban el valor más bajo (60,2 %), seguidas de las Comunidades Autónomas de Extremadura (62,7 %) y la Región de Murcia (64,0 %).

La Comunidad Foral de Navarra (14,6 %), el País Vasco (15,4 %) y el Principado de Asturias (20,5 %) fueron las tres Comunidades Autónomas que presentaban la menor proporción de jóvenes cuyo máximo nivel formativo se correspondían con el inicial de estudios básicos.

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 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a301.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la «Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa» (INE) y Eurostat.

63. Bachillerato, Formación Profesional de Grado Medio, o cualificación profesional equivalente.

A
B
C
D
E
F

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. En 2021 el 77,6 % de mujeres jóvenes contaba con un nivel de formación de educación media o superior, mientras que esta proporción era del 67,1 % en el caso de los hombres en ese mismo tramo de edad. Esta diferencia se mantuvo con ligeras variaciones en las Comunidades Autónomas. Cuando se considera el porcentaje de la población adulta joven que alcanza como máximo estudios básicos, la brecha de género fue similar en magnitud aunque de signo contrario (mujeres 22,4 % y hombres 32,9 %). Ello indica que las mujeres jóvenes están mejor preparadas que los hombres de igual tramo de edad para los desafíos del futuro en materia de educación y formación (ver **figura A3.2**).

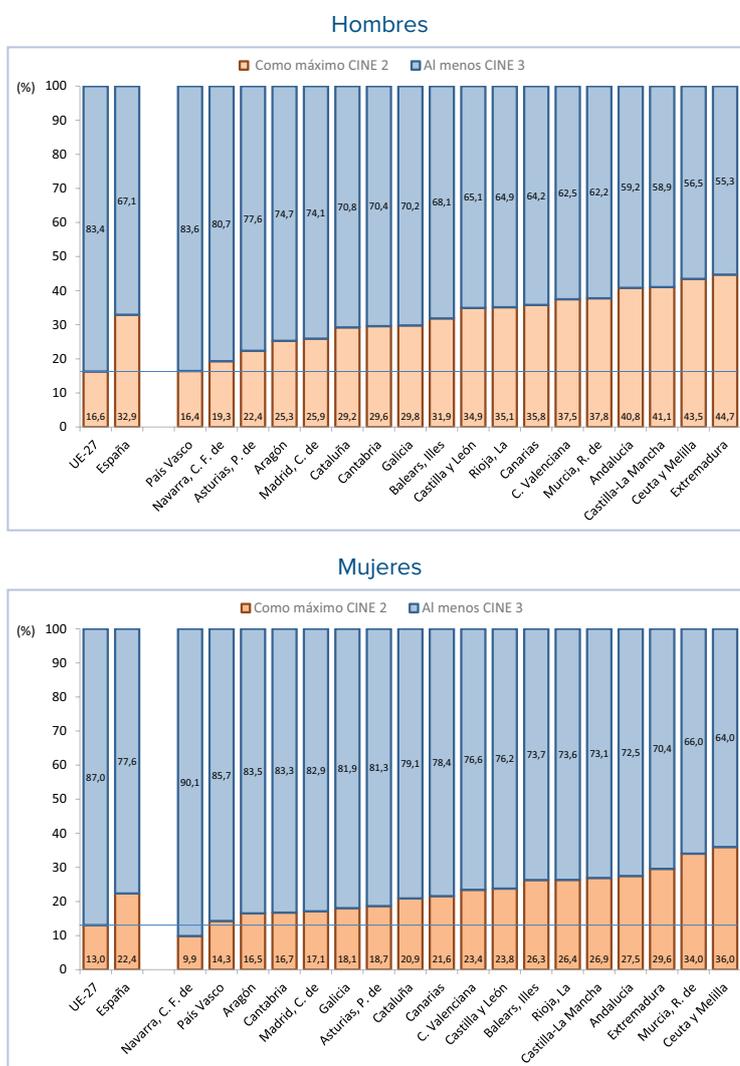
Nivel de formación de las generaciones más jóvenes

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 en el año 2021 por Comunidades y Ciudades Autónomas ordenadas en función del porcentaje de la población de 25 a 64 años de edad que ha completado al menos la educación secundaria superior.

Se observa un desplazamiento de las cohortes de edad más jóvenes hacia mayores niveles de formación en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas, lo que en el cómputo nacional supone, en promedio, una mejora de 8,4 puntos porcentuales. El 72,3 % de la población con edades entre 25 y 34 años tenían como mínimo estudios medios (CINE 3-8), frente al 63,9 % 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.

En la **figura A3.4** se efectúa un tratamiento diferenciado entre hombres y mujeres para el año 2021 y se aprecia que es el grupo de las mujeres, en el sector de población más joven (25-34 años), el que más contribuyó a ese desplazamiento hacia niveles más altos de formación. Así, la mejora generacional de su nivel formativo es de 10,4 puntos porcentuales, muy superior al de los hombres (6,5 %). El 77,6 % de las mujeres con edades entre 25 y 34 años tenía al menos estudios medios (medios o superiores), frente al 67,3 % 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 6,5 puntos: el 67,1 % de los hombres con edades entre 25 y 34 años tenían al menos estudios medios o superiores, frente al 60,5 % del grupo de hombres con edades comprendidas entre 25 y 64 años que lograron esta formación.

Figura A3.2
Distribución porcentual de la población española, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación y sexo, en las Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021

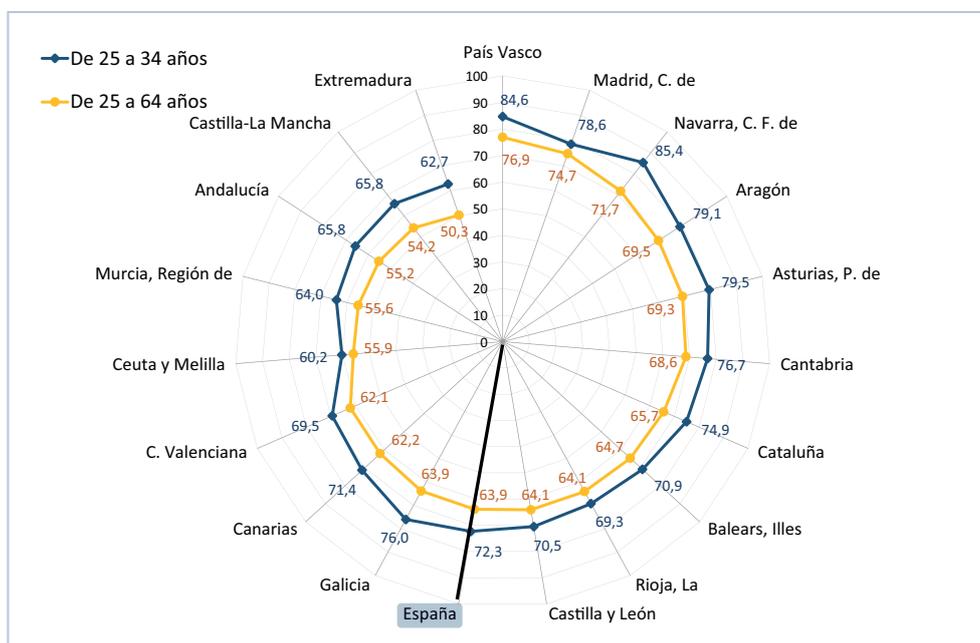


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a302.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la «Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa» (INE) y Eurostat.

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 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a303.xlsx> >

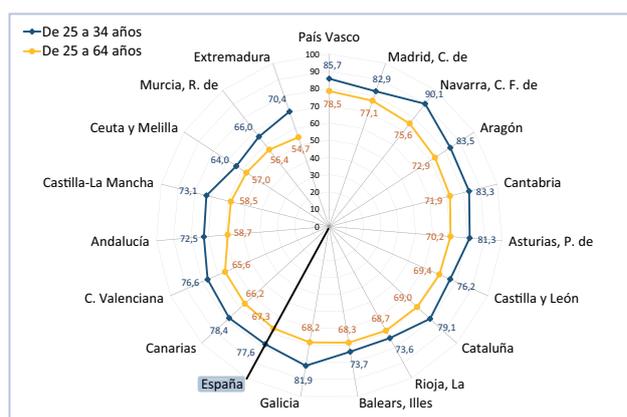
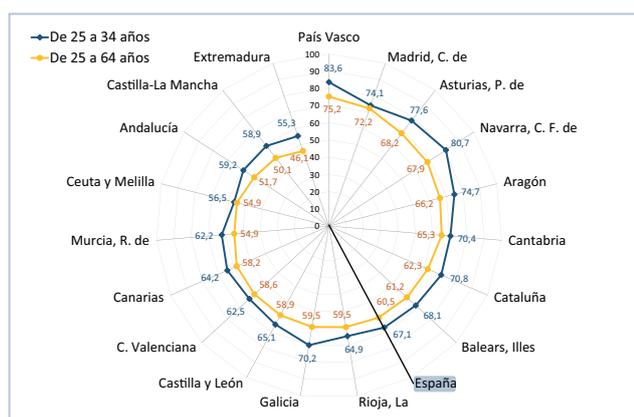
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la «Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa» (INE).

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, por sexo. Año 2021

Hombres

Mujeres



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a304.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la «Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa» (INE).

La comparación en el ámbito internacional

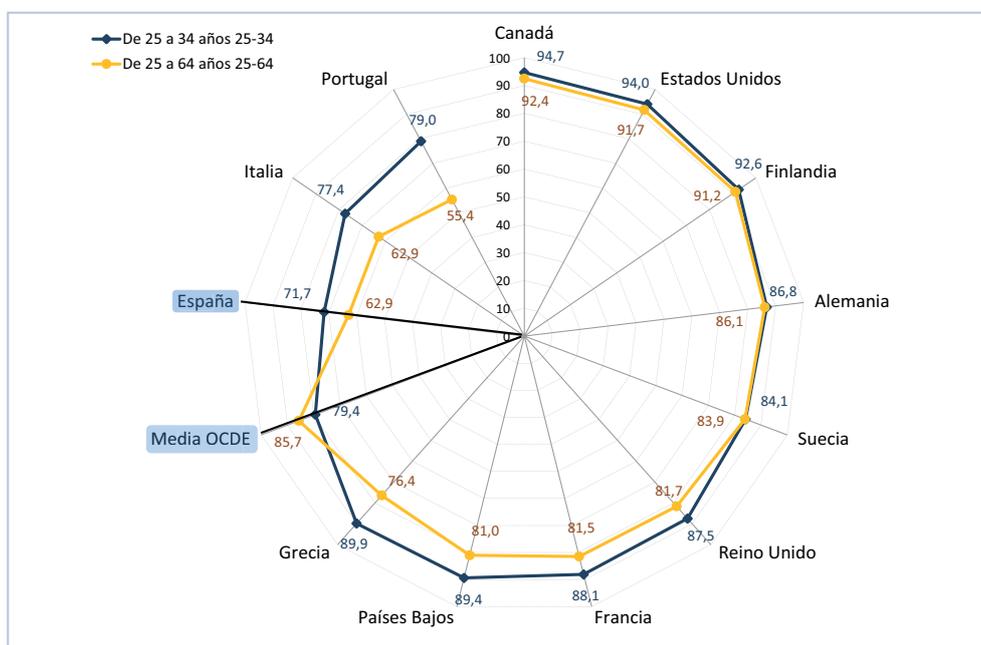
Particularmente en el ámbito europeo, la consideración de la eficacia de los sistemas educativos se ha desplazado de la llamada educación secundaria inferior (Educación Secundaria Obligatoria en España) a la educación secundaria superior (en España educación secundaria postobligatoria). Un indicador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

A
B
C
D
E
F

La **figura A3.5** muestra la comparación de los dos grupos de edad considerados –el grupo de 25 a 34 años y el de 25 a 64 años– en el conjunto de los países de la OCDE. Los países aparecen 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 OCDE es menos acusado que el analizado anteriormente para las Comunidades y Ciudades Autónomas españolas (ver **figura A3.3**), debido a que la mayoría de ellos 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 8,8 puntos porcentuales –a favor del grupo más joven– y que supera al promedio de la OCDE (6,3 %), se encuentra muy alejada de los datos de Portugal, Italia y Grecia, con un 23,6 %, 14,5 % y 13,5 % de diferencia formativa respectivamente entre los dos grupos de edad analizados, lo que representa que estos países están avanzando más rápidamente en la formación de su generación joven en relación a la generación anterior.

Figura A3.5

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) de una selección de países de la OCDE. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a305.xlsx> >

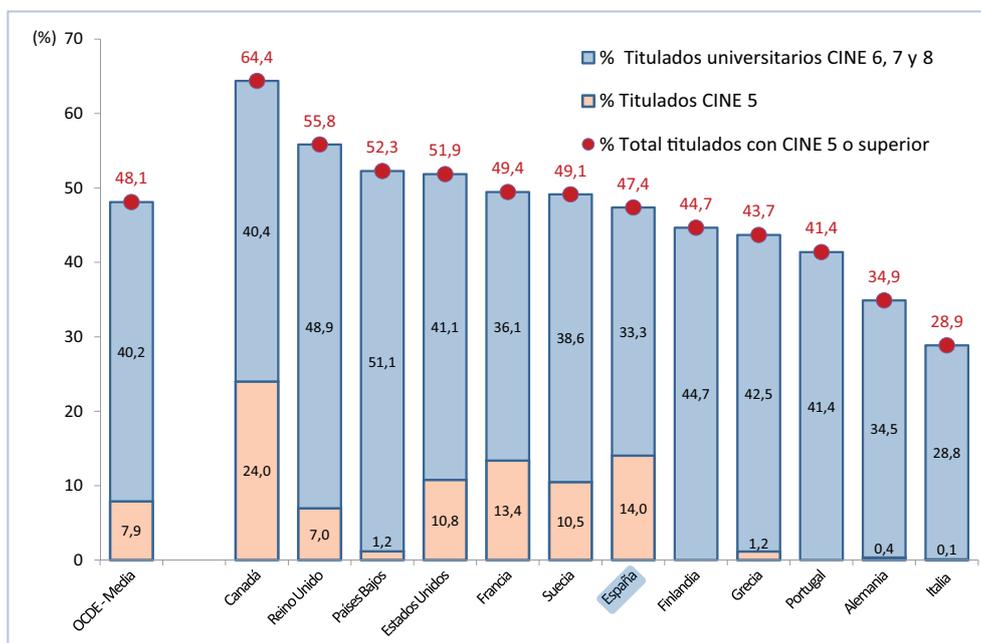
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de OCDE Statistics.

En la **figura A3.6** se representa, para esa misma selección de países de la Unión Europea, más Estados Unidos y Canadá, el porcentaje de población adulta joven de 25 a 34 años que ha alcanzado niveles de educación superior (CINE 5-8) distinguiendo dos tramos: educación universitaria (CINE 6, 7 y 8) y educación superior de ciclo corto (CINE 5), que en España corresponde a la FP de grado superior. España se sitúa en una posición intermedia con un 47,4 % de personas tituladas superiores, de los que un 33,3 % son universitarios y universitarias y un 14,0 % han cursado ciclos formativos de formación profesional de grado superior.

A la hora de interpretar los datos de la **figura A3.6** respecto a las personas con una acreditación CINE 5, debe tenerse en cuenta al analizar el escaso porcentaje en países como Alemania (0,4 %), Italia (0,1 %) o Portugal y Finlandia (ambas 0,0 %), que enseñanzas similares a la FP de grado superior española son clasificadas por estos países como de CINE 3 o 4.

Al considerar a la población adulta, el porcentaje de personas de 25 a 64 años que han logrado un diploma de nivel CINE 3 de educación secundaria alta (Bachillerato o ciclos formativos de grado medio en España) o CINE 4, correspondiente a la educación postsecundaria no terciaria, queda reflejado en la **figura A3.7**. En ella se observa que en la OCDE el 40,8 % de dicha población posee un diploma de niveles CINE 3 o 4, mientras que en España ese porcentaje se reduce al 23,2 %, el menor de todos los países estudiados, muy alejado de la media de la UE y de países como Francia (41,8 %), Finlandia (43,3 %), Grecia (43,7 %) o Alemania (54,9 %).

Figura A3.6
 Distribución porcentual de la población de edades comprendidas entre 25 y 34 años con estudios superiores (CINE 5-8), de una selección de países y de la media de la OCDE. Año 2020

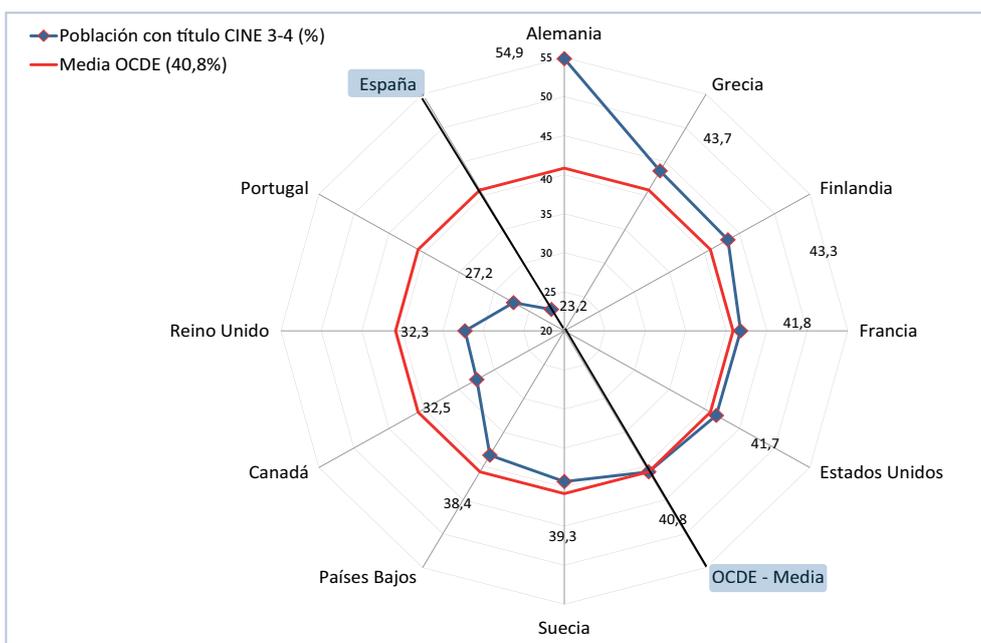


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a306.xlsx> >

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

A
B
C
D
E
F

Figura A3.7
 Porcentaje de la población, de 25 a 64 años, con formación secundaria alta o postsecundaria no terciaria (CINE 3 y 4), de una selección de países europeos y media de la OCDE. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a307.xlsx> >

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

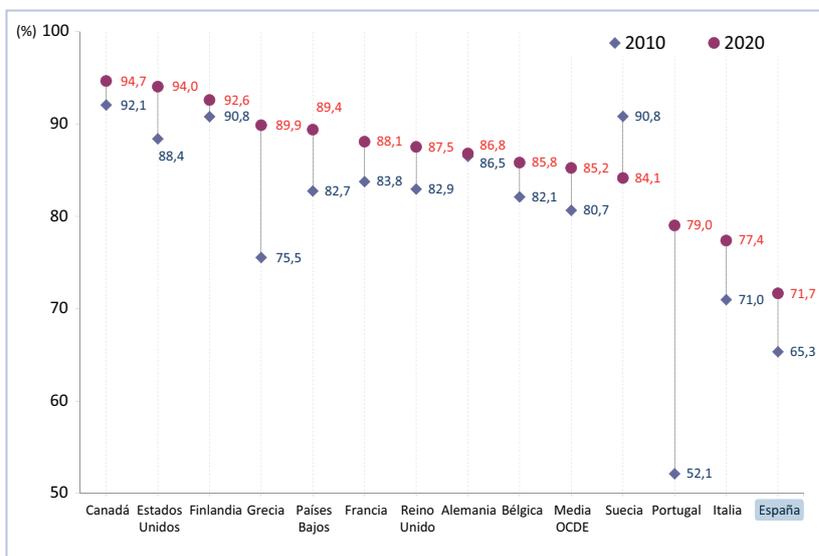
A
B
C
D
E
F

La evolución en el ámbito internacional

La **figura A3.8** muestra la evolución del porcentaje de población de 25 a 34 años que alcanzó al menos educación secundaria alta (CINE 3) desde 2010 a 2020 en los países de la Unión Europea seleccionados, Estados Unidos y Canadá. En España, el porcentaje de la población que lo alcanzó en el año 2020 fue del 71,7 %, cifra un poco superior al 65,3 % conseguido al principio de esta década. España se encuentra a más de 20 puntos porcentuales de los dos países americanos seleccionados (Estados Unidos y Canadá) y a casi 20 de los más avanzados de los europeos considerados.

Finalmente, en la **figura A3.9** se refleja la evolución, para una selección de países de Europa, América y Asia, del porcentaje de población que alcanza como mínimo estudios de secundaria alta (CINE 3), comparando los nacidos entre 1933-1942 (edades 55-64, logro en 1997) y los nacidos entre 1986-1995 (edades 25-34, logro en 2020). En España solo el 11,9 % de los nacidos entre 1933 y 1942 alcanzó un nivel de estudios equivalente a la secundaria alta mientras que entre los nacidos entre 1986 y 1995 esa cifra se eleva hasta el 71,7 %, lo que muestra el progreso educativo que han vivido las últimas generaciones. En el lado positivo se encuentran países como Corea del Sur, que ha pasado de un 24,0 % a un 98,0 %, o Grecia, de un 22,5 % a un 89,9 %. Hay que resaltar que, en países como Estados Unidos o Alemania, entre un 70 y un 80 % de la población que a finales del siglo XX tenía entre 55 y 64 años había alcanzado como mínimo los estudios de CINE 3. La diferencia en los logros de educación a mediados del siglo XX de esos países con respecto a España era de más de 60 puntos porcentuales.

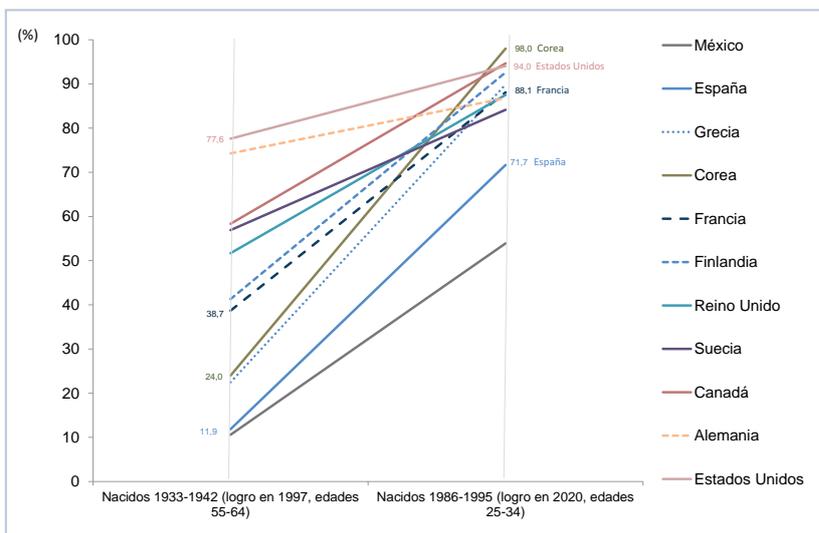
Figura A3.8
Evolución del porcentaje de población de 25 a 34 años que ha alcanzado al menos educación secundaria alta (CINE 3) en una selección de países. Años 2010-2020



<http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a308.xlsx>

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

Figura A3.9
Progreso en la educación secundaria alta y superior de una selección de países. Porcentaje de población de los grupos de edad considerados que han alcanzado en la fecha señalada, como mínimo, una cualificación de educación secundaria alta (CINE 3)



<http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a309.xlsx>

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

A3.2. Población inmigrante en edad escolar

La inmigración 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. Así, la población extranjera⁶⁴ en edad de escolarización –entre 0 y 24 años– ascendió en 2021 en todo el territorio nacional a 1.408.708 personas, lo que supone un 12,2 % sobre el total de la población residente en España de ese mismo tramo de edad.

Los análisis que se realizan en este epígrafe se centran en la población inmigrante en edad escolar, es decir los menores de 16 años (edad teórica de finalización de las enseñanzas básicas). Para ello se ha considerado a la población con nacionalidad extranjera según la Estadística del Padrón continuo⁶⁵ a 1 de enero de 2021 realizada por el Instituto Nacional de Estadística.

Distribución por tramos de edad y por Comunidades Autónomas

Al atender a la distribución por tramos de edad de la población extranjera de menos de 16 años, cabe señalar que de los 817.019 empadronamientos en España en 2021 de nacionalidad extranjera y menor de 16 años, el 38,3 % (312.511 personas) corresponden a la etapa de Educación Primaria. El 21,8 % (178.057 personas) forma parte del grupo de edad correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria. El 19,4 % (158.808 personas) son menores de 3 años (primer ciclo de Educación Infantil) y el 20,5 % (167.643 personas) forma parte del grupo del segundo ciclo de Educación Infantil.

En relación con su distribución geográfica, la población extranjera menor de 16 años no se reparte homogéneamente en todo el país. Así, en términos porcentuales, cuatro Comunidades representan el 65,5 % de la población extranjera menor de 16 años residente en España: el 66,5 % Cataluña (194.654 personas, el 23,8 % de la población extranjera menor de 16 años), Comunidad de Madrid (136.506 personas, el 16,7 %), Comunitat Valenciana (111.319 personas, el 13,6 %) y Andalucía (100.546 el 12,3 %)

Porcentaje de la población extranjera con respecto al total de la población

La **figura A3.10** 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 2021 y para cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas. Los porcentajes mayores de población extranjera con edades comprendidas entre 0 y 15, superiores a la media nacional (11,4 %) se dieron en: Illes Balears (17,2 %), La Rioja (16,3 %), Cataluña (15,9 %), Región de Murcia (14,6 %), Comunitat Valenciana (14,4 %), Aragón (14,2 %), Melilla (13,2 %), Comunidad de Madrid (12,9 %) y Comunidad Foral de Navarra (12,1 %). Por el contrario, Galicia (4,3 %), Ceuta (4,2 %) y Extremadura (3,7 %) son las Comunidades y Ciudades Autónomas donde reside el menor porcentaje de extranjeros y extranjeras en relación a la población total.

Procedencia de la inmigración

La **figura A3.11** muestra la distribución porcentual de los países y áreas geográficas de nacionalidad mayoritaria de la población extranjera residente en España menor de 16 años, para el año 2021. Los cuatro países de nacionalidad mayoritaria en España fueron: Marruecos (203.155 personas, 25,1 % del total de la población extranjera menor de 16 años), Rumanía (115.440 personas, 14,2 % del total de la población extranjera menor de 16 años), China (50.717 personas, 6,3 % del total de la población extranjera menor de 16 años) y Ecuador (13.816 personas, 1,7 % del total de la población extranjera menor de 16 años).

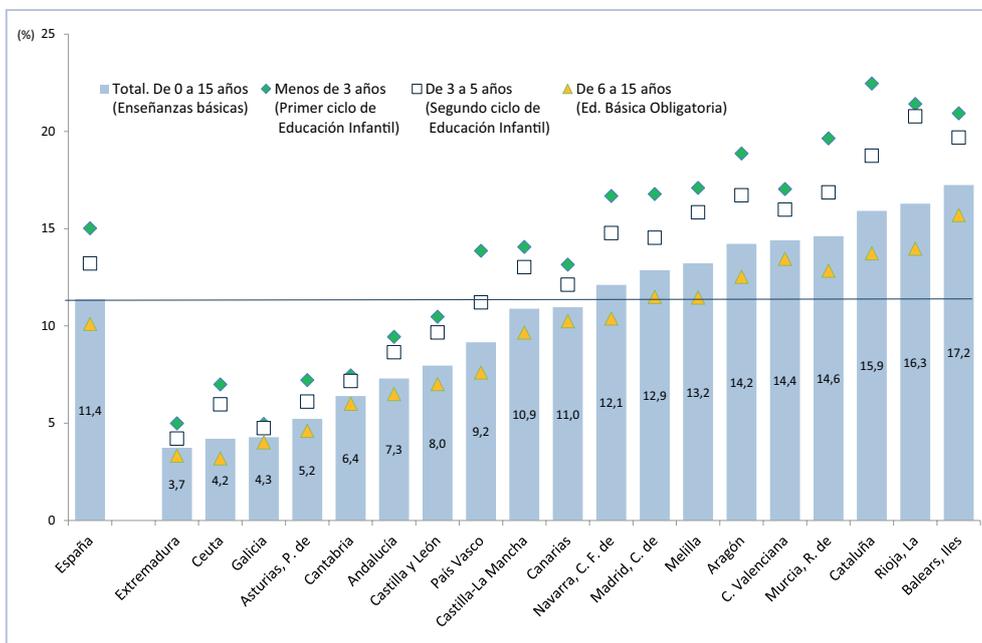
La **figura A3.11** también muestra la desagregación, por Comunidades y Ciudades Autónomas, de la distribución de la población extranjera menor de 16 años por áreas geográficas de nacionalidad mayoritaria. En ella se advierte la variedad de la distribución de los pesos poblacionales por continentes que se observa en las Comunidades y Ciudades Autónomas.

64. Se considera como población extranjera residente en España aquella que no posee la nacionalidad española. Incluye al colectivo procedente de la inmigración, pero su ámbito es más amplio. Con respecto a los nacimientos en España de progenitores extranjeros, el ordenamiento jurídico español no les atribuye, con carácter general, la nacionalidad española. Ahora bien, sí otorga dicha nacionalidad si no tiene ninguna otra, pues en ningún caso se puede carecer de nacionalidad. La población en situación de doble nacionalidad con otro país se considera española.

65. El uso de la Estadística del Padrón Continuo de INE en este punto se justifica por razones de disponibilidad de datos.

A
B
C
D
E
F

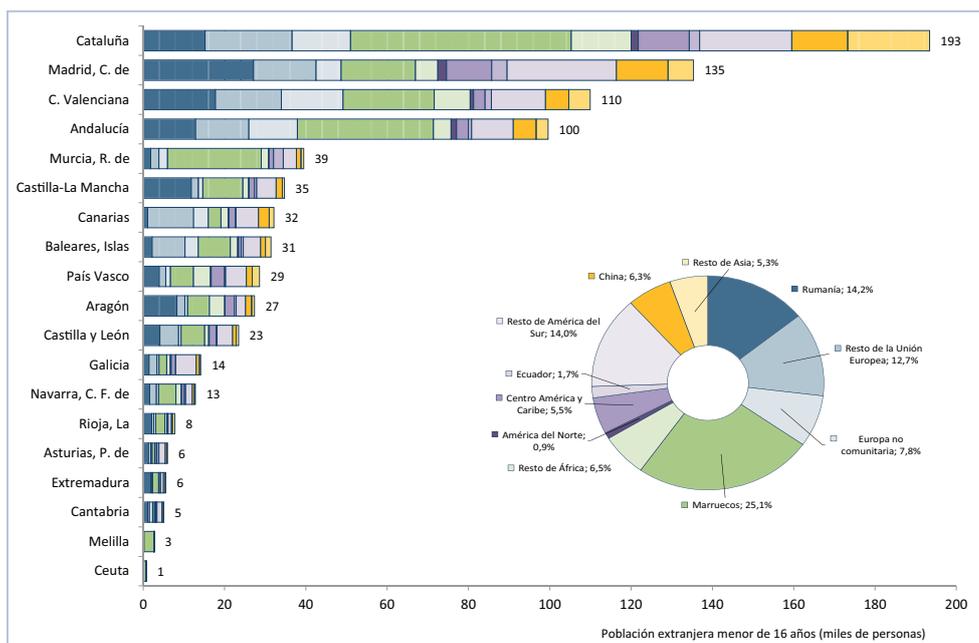
Figura A3.10
Porcentaje de población extranjera con respecto a la población menor de 16 años, por grupos de edad teórica de escolarización en enseñanzas básicas, para cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas.
Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a310.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2021.

Figura A3.11
Distribución de la población extranjera residente en España, menor de 16 años, por área geográfica de nacionalidad en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas y en el conjunto del territorio nacional.
Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a311.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2021.

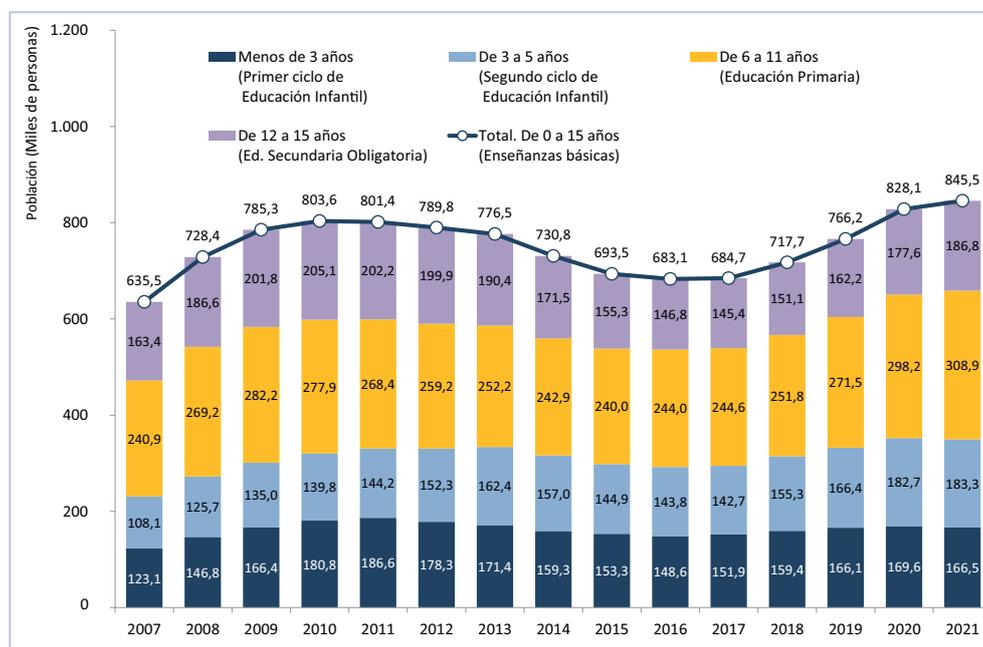
Evolución

En la **figura A3.12** se observa la evolución de las cifras absolutas de población extranjera menor de 16 años con respecto a la población total de ese mismo tramo de edad en los últimos quince años (de 2007 a 2021), 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)–. En 2021 la población extranjera menor de 16 años experimentó un incremento relativo con respecto al año 2007, de 33,0 %, alcanzando la cifra de 845.522 residentes. El grupo que experimentó un mayor incremento relativo fue el que corresponde a las edades de tres a cinco años (69,5 %), que pasó de 108.114 personas en 2007 a 183.289 en 2021. No obstante, el análisis de la **figura A3.12** indica un cambio de tendencia a la baja que se inició en 2010 y afectó a la práctica totalidad de los tramos de edad considerados, alcanzó una cierta estabilidad a partir de 2016 y volvió a aumentar en los años siguientes, con notables incrementos en la actualidad.

Por otra parte, en la **figura A3.13** se representa el análisis de la evolución del peso poblacional de residentes extranjeros de edad inferior a los 16 años, con respecto a la cifra total de esa misma edad para las diferentes Comunidades y Ciudades Autónomas. En ella se advierte un comportamiento geográficamente desigual, aunque predomina el cambio de tendencia en cuanto al crecimiento: positivo de 2007 a 2010, negativo hasta 2017 e incrementándose desde este último año.

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

Figura A3.12
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 2007 a 2021



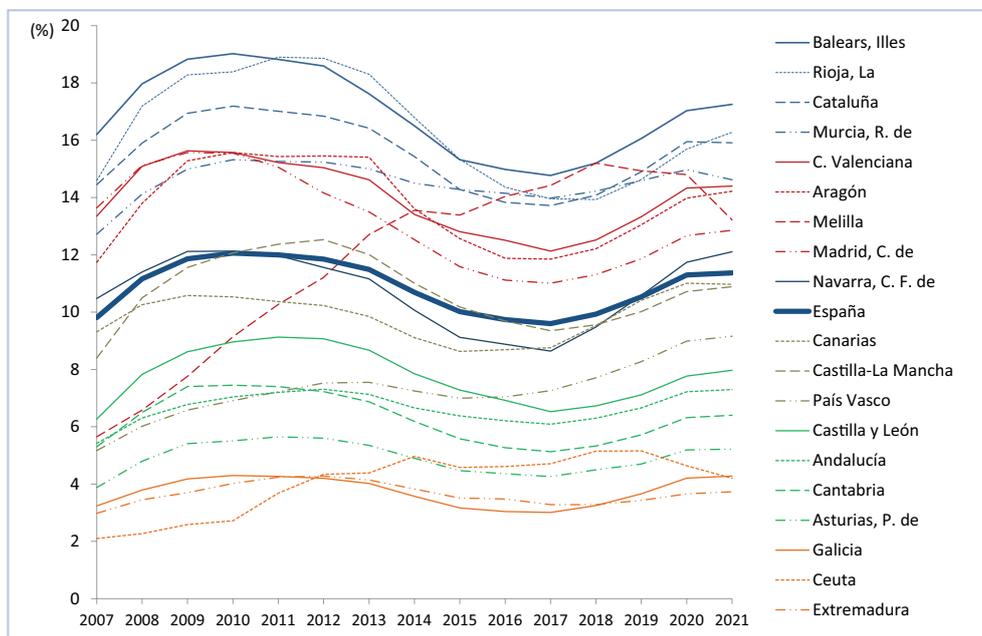
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a312.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. Cifras de población. Series detalladas desde 2004.

A
B
C
D
E
F

Figura A3.13

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 2007 a 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a313.xlsx> >

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

A3.3. Riqueza del país y renta de las familias

Las variables macroeconómicas condicionan los recursos, afectan a la eficacia de los procesos e inciden sobre los resultados. Además, ellas mismas quedan afectadas por la calidad de los resultados del sistema de educación y de la 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, se hace más intenso por efecto del desarrollo de la sociedad del conocimiento. Este es el fundamento del creciente consenso de los países desarrollados sobre la necesidad de promover eficientemente la mejora de los resultados de la educación.

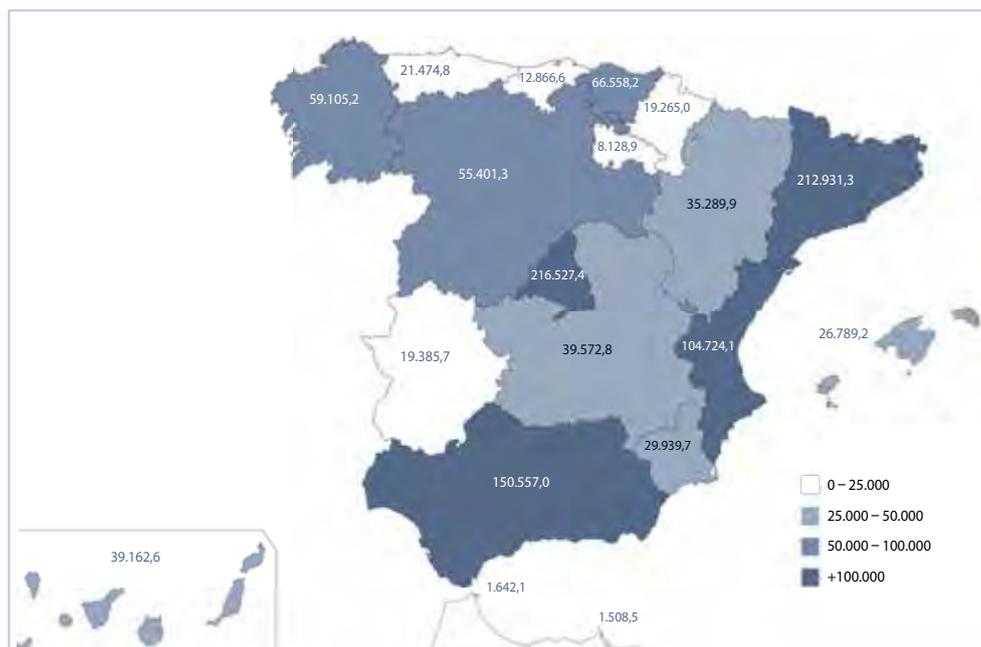
El producto interior bruto (PIB)

El producto interior bruto (PIB) de un país se define como el valor de los bienes y servicios producidos en un periodo 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 importante a efectos comparativos.

Según los datos proporcionados por la «Contabilidad Regional de España» del Instituto Nacional de Estadística (INE), el PIB de España en 2020 alcanzó 1.121.948.000.000 euros –datos avance publicados en diciembre de 2021–.

En el mapa de la **figura A3.14** se observa la aportación de cada Comunidad a ese PIB nacional. Las cuatro Comunidades Autónomas que contribuyeron en mayor medida al PIB nacional en el año 2020 fueron la Comunidad de Madrid (19,3 %), Cataluña (19,0 %), Andalucía (13,4 %) y Comunitat Valenciana (9,3 %).

Figura A3.14¹
Producto interior bruto (PIB) a precios de mercado en millones de euros por Comunidades y Ciudades Autónomas.
Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a314.xlsx> >

1. Estimación avance.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. Contabilidad regional de España BASE 2010. Producto interior bruto regional.

En la **figura A3.15** se observa la evolución del PIB por Comunidades Autónomas. En 2020 el valor del PIB para el conjunto del territorio nacional sufrió un descenso del 9,8 % con respecto al año anterior. Este dato refleja las consecuencias económicas provocadas por la pandemia sanitaria que comenzó en marzo de 2020. Todos los territorios sufrieron una reducción en su PIB: Illes Balears (-21,6 %), Canarias (-17,5 %), Cataluña (-10,3 %), la Comunidad de Madrid (-10,2 %) y País Vasco (-10,1 %) fueron las más afectadas. Por su parte, los menores decrementos anuales del PIB, en terminos de volumen, correspondieron a Extremadura (-5,5 %), Castilla-La Mancha (-6,9 %) y las Ciudades Autónomas de Melilla (-7,0 %) y Ceuta (-7,2 %).

La **figura A3.16** muestra la evolución anual del PIB nacional entre 2002 y 2020 que experimentó un crecimiento del 49,7 %. Desde 2002 el aumento fue constante hasta el año 2008, cuando empezó un decrecimiento hasta el 2013, año en el que el PIB volvió a crecer hasta alcanzar su valor máximo en el año 2019. En el año 2020 el PIB volvió a sufrir una caída debido a los efectos que ocasionó la pandemia de COVID-19, .

En la **figura A3.17** podemos observar la variación del PIB por Comunidades y Ciudades Autónomas entre los años 2010 y 2020. En el conjunto de España el PIB creció un 4,6 %. Las Comunidades y Ciudades Autónomas donde más se incrementó fueron: la Comunidad de Madrid (9,8 %), la Región de Murcia (7,3 %) y la Comunidad Foral de Navarra (7,2 %). Los territorios con crecimientos más modestos fueron Cantabria (0,2 %), Castilla y León (0,8 %) e Illes Balears (1,0 %). Las Comunidades cuyo PIB disminuyó en esta década fueron el Principado de Asturias (-5,5 %) y Canarias (-4,0 %).

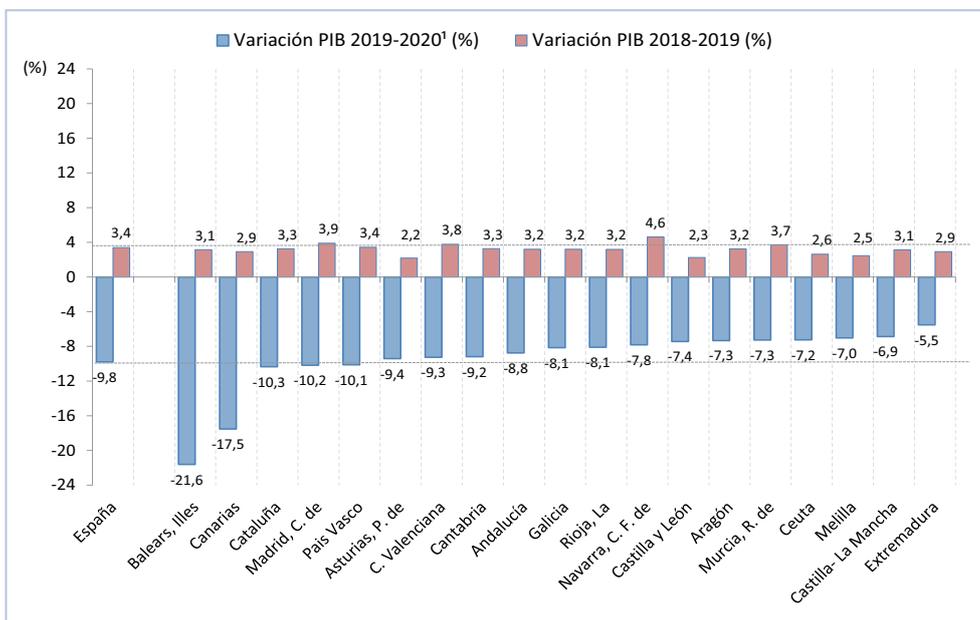
La **figura A3.18** muestra los índices del PIB per cápita de los países de la Unión Europea respecto a la media de la UE-27 en el año 2020, medidos en euros PPS⁶⁶. En la figura observamos que el PIB per cápita de España en el año 2020 se situó 16 puntos por debajo de la media de la Unión Europea. Durante el año 2020 (año de comienzo de la pandemia) este indicador bajó en España 7 puntos porcentuales.

En cuanto al resto de países de nuestro entorno, destacaron los PIB per cápita superiores a la media europea de Países Bajos (132 %), Suecia (123 %) y Alemania (123 %). Los más cercanos a la media fueron Italia (94 %) y Francia (104 %). En el extremo opuesto se situaron Portugal, Polonia y Grecia, cuyos valores para este indicador fueron un 76 %, 76 % y un 62 % respectivamente.

66. 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.

A
B
C
D
E
F

Figura A3.15
Tasa de variación interanual del producto interior bruto (PIB) a precios de mercado por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2018-2019 y 2019-2020

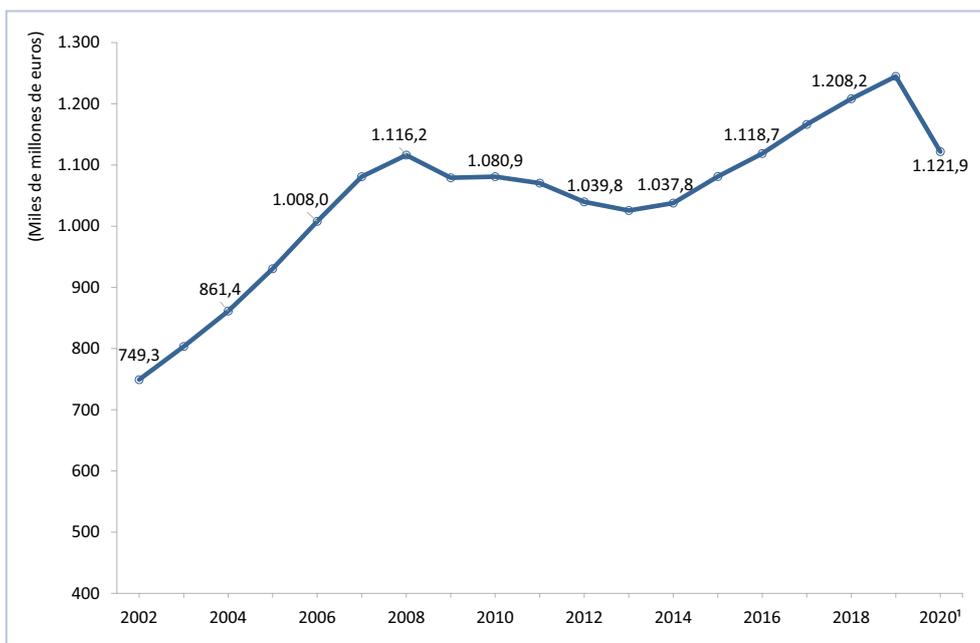


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a315.xlsx> >

1. 2020: estimación avance. 2019: estimación provisional.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. Contabilidad regional de España BASE 2010. Producto interior bruto regional.

Figura A3.16
Evolución del producto interior bruto (PIB) en España. Años 2002 a 2020

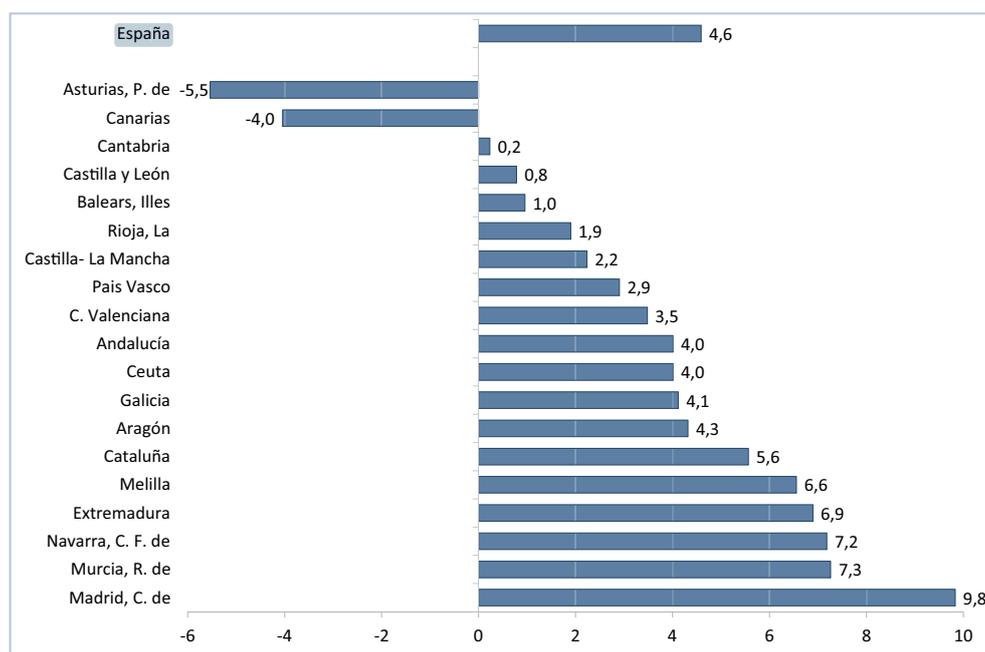


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a316.xlsx> >

1. Estimación avance.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. Contabilidad regional de España BASE 2010. Producto interior bruto regional.

Figura A3.17'
Variación 2010-2020 del producto interior bruto (PIB) a precios de mercado por Comunidades y Ciudades Autónomas

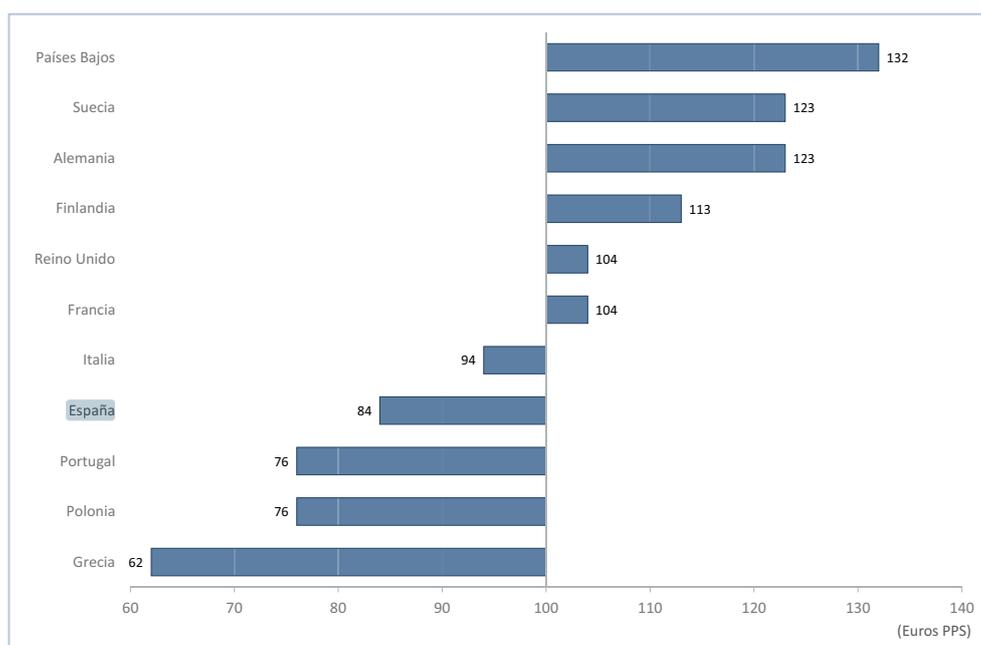


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a317.xlsx> >

1. 2020: Estimación avance.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística. Contabilidad regional de España BASE 2010. Producto interior bruto regional.

Figura A3.18
Índices del PIB per cápita de una selección de países de la Unión Europea en euros PPS respecto a la media de la Unión Europea (UE-27 = 100). Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a318.xlsx> >

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

A
B
C
D
E
F

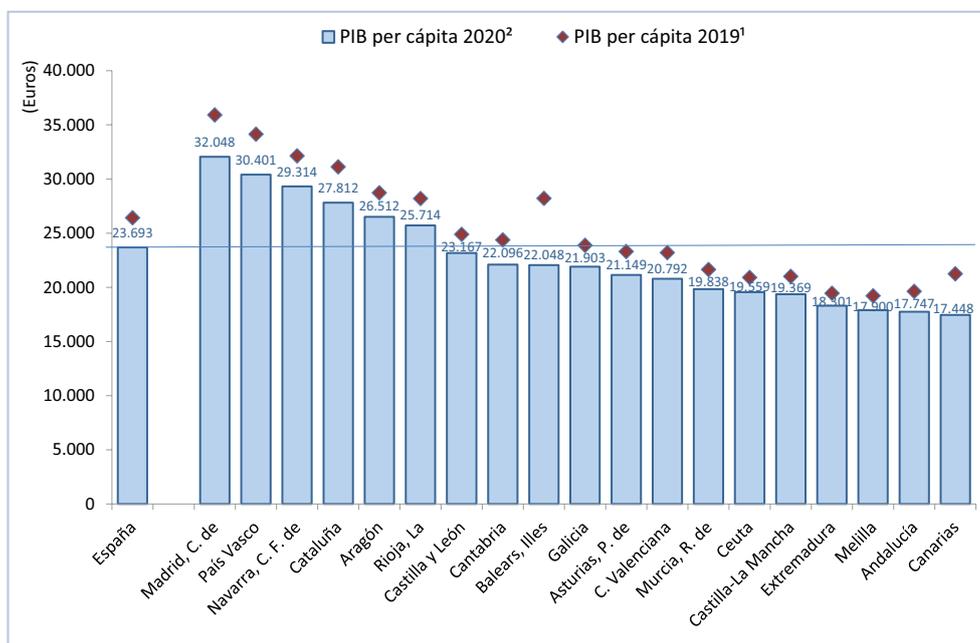
Tanto el PIB como el PIB per cápita se emplean habitualmente como referentes del gasto educativo en la comparación internacional. Es preciso constatar que cuando se transpone la comparación de la magnitud del gasto educativo del nacional al autonómico no se consideran las transferencias internas de renta interregionales derivadas de los mecanismos de solidaridad financiera, que son característicos de la gestión presupuestaria de la nación como un todo.

El producto interior bruto per cápita

El producto interior bruto per cápita 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 pues, al tomar en consideración el factor población, refleja la capacidad real de un país para financiar sus gastos e inversiones. También es útil para analizar la evolución a lo largo del tiempo porque, 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 per cápita referidos a las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas correspondientes a los años 2019 y 2020 se muestran en la **figura A3.19**. En 2020 (datos avance), la Comunidad de Madrid obtuvo el valor más elevado con 32.148 euros por habitante, seguida del País Vasco (30.401 euros) y Navarra (29.314 euros). En el lado opuesto se situaron las Comunidades Autónomas de Canarias (17.448 euros) y Andalucía (17.747 euros) y la Ciudad Autónoma de Melilla con 17.900 euros por habitante. Como puede observarse en la citada figura, seis Comunidades Autónomas superaron la media nacional, que en 2020 fue de 23.693 euros por habitante. En cuanto a la comparación del PIB por habitante entre 2019 y 2020, se puede apreciar que todas las Comunidades sufrieron una importante caída en este indicador. En el conjunto de España la diferencia entre 2020 y 2019 fue de -2.733 euros por habitante (-10,3 %).

Figura A3.19
Producto interior bruto per cápita en las Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2019 y 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a319.xlsx> >

1. Estimación avance.
2. Estimación provisional.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Estadística. Contabilidad regional de España BASE 2010. Producto interior bruto regional.

A3.4. El estatus socioeconómico y cultural de las familias

El «estatus socioeconómico y cultural» hace referencia al capital económico, social y cultural que posee una familia y que caracteriza, entre otros aspectos, el contexto del que provienen los estudiantes.

Para medir los aspectos relacionados con el contexto social, económico y cultural de los estudiantes, el estudio PISA de la OCDE utiliza un índice compuesto denominado ESCS (*Index of Economic, Social and Cultural Status*) –Índice Social Económico y Cultural (ISEC) en español–. Este índice es una medida compuesta que combina, en un solo puntaje, los recursos financieros, sociales, culturales y de capital humano disponibles para los estudiantes de 15 años, que son los que participan en el estudio PISA.

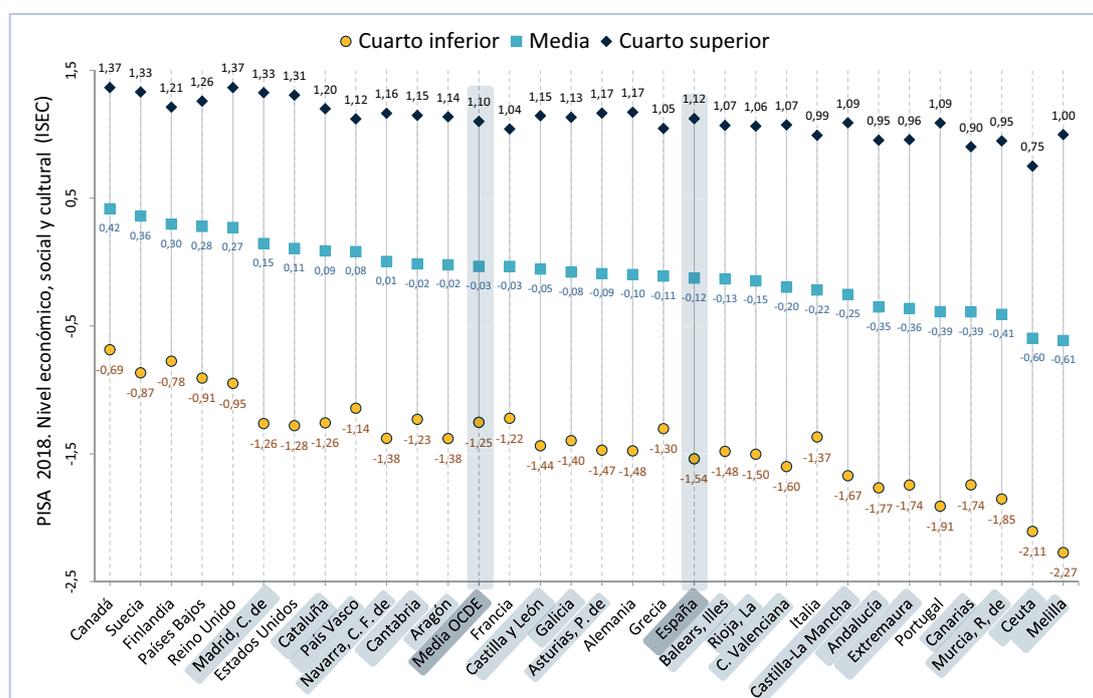
A partir del índice ISEC se estima el estatus socioeconómico de los estudiantes, de tal manera que se considera alumnado favorecido socioeconómicamente el que está situado en el cuarto superior del índice de ISEC y alumnado desfavorecido socioeconómicamente a aquel que se encuentra en el cuarto inferior del índice ISEC de su país.

La **figura A3.20** representa los valores del índice ISEC según PISA 2018 para las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas y para una selección de países, organizados en orden decreciente según el valor medio de su correspondiente índice socioeconómico y cultural⁶⁷. España presenta un valor de -0,12, cercano a los valores de Alemania (-0,10) y Grecia (-0,11) y lejos de los valores de países como Suecia (0,36).

La Comunidad de Madrid (0,15), Cataluña (0,09), País Vasco (0,08), Navarra (0,01), Cantabria (-0,02) y Aragón (-0,02) son las únicas Comunidades Autónomas con un valor medio superior a la media de la OCDE (-0,03). En el extremo opuesto, las Ciudades Autónomas de Melilla (-0,61) Ceuta (-0,60) así como la Región de Murcia (-0,41) y Canarias (-0,39) se sitúan en los índices más alejados de la media.

Figura A3.20

PISA 2018. Nivel económico, social y cultural (ISEC) de las familias del alumnado de una selección de países y de las Comunidades y Ciudades Autónomas



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a320.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2018.

67. El valor medio del nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado de las Comunidades y Ciudades Autónomas evaluados por PISA en 2009, según la titularidad del centro, se puede consultar en el < Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo>, p. 86.

A
B
C
D
E
F

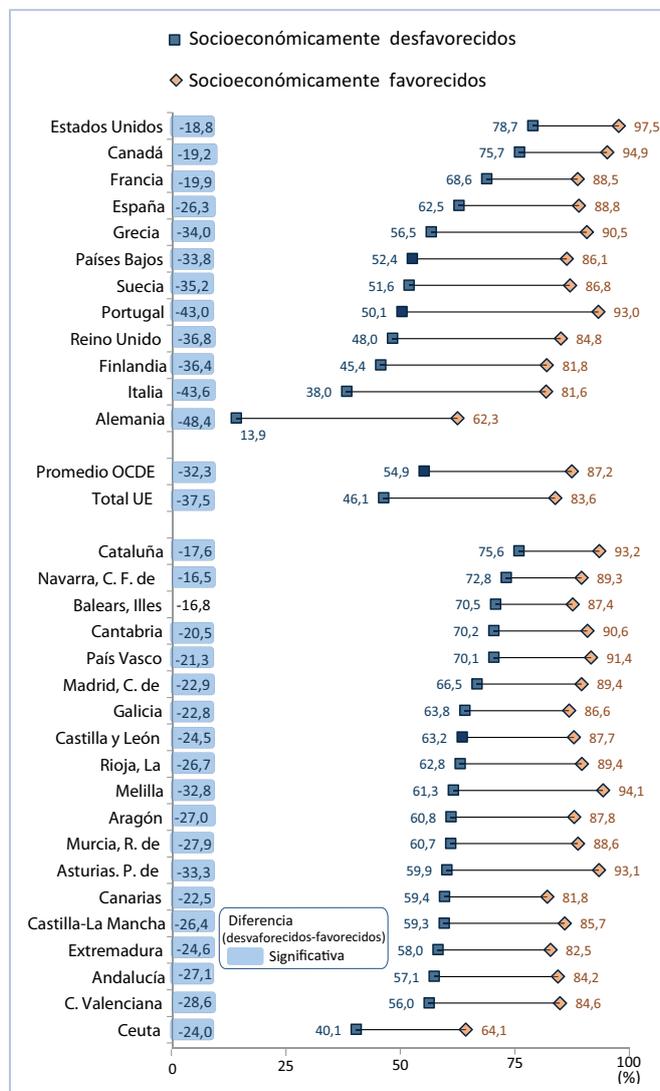
España presenta una diferencia de 2,66 en el valor del índice ISEC entre las familias favorecidas y desfavorecidas socioeconómicamente. Esta diferencia es superior a la de la media de la OCDE (2,35), Alemania (2,65), Italia (2,36), Grecia (2,35), Reino Unido (2,32), Francia (2,26), Suecia (2,20), Países Bajos (2,17) y Finlandia (1,99), lo que supone que hay más desigualdad social, económica y cultural en España que en estos países.

Al relacionar el estatus socioeconómico de las familias con las expectativas académicas de sus hijos e hijas, en la **figura A3.21** se observa que en todos los países seleccionados, así como en las Comunidades y las Ciudades Autónomas, el alumnado socioeconómicamente favorecido tiene expectativas más altas de realizar estudios de educación terciaria que el socioeconómicamente desfavorecido, con unas diferencias significativas en todos los territorios excepto en Illes Balears. En promedio, en los países de la OCDE las expectativas de cursar educación terciaria de los estudiantes socioeconómicamente favorecidos es 32,3 puntos superior a la de los desfavorecidos. De los países representados en la figura, las diferencias más amplias se dan en Alemania (48,4), Italia (43,6) y Portugal (43,0) y las más bajas en Estados Unidos (18,8), Canadá (19,2) y Francia (19,9).

En España, la diferencia (26,3 puntos porcentuales) es inferior a la del promedio de la OCDE y la del total de la UE. Además, las expectativas de estudiar educación terciaria, tanto del alumnado favorecido como del desfavorecido, son superiores a las referencias internacionales. En las Comunidades y Ciudades Autónomas las diferencias más altas se observan en el Principado de Asturias (33,3 puntos porcentuales) y en Melilla (32,8) y las significativamente más bajas, por debajo de los 20 puntos porcentuales, en la Comunidad Foral de Navarra y Cataluña.

La información aportada por la edición 2018 del programa PISA permite centrar la atención en el nivel socioeconómico y cultural de las familias del alumnado, atendiendo a la titularidad de los centros educativos. La **figura A3.22** muestra los valores medios del índice ISEC en centros públicos y centros privados. Se observa que los valores del índice ISEC, en todas las regiones, es menor para las familias de los estudiantes que asisten a centros públicos que para las de los que asisten a centros privados. La comparación entre Comunidades y Ciudades Autónomas indica diferencias territoriales importantes. Castilla y León presenta la menor brecha socioeconómica y cultural (0,26) entre el alumnado de 15 años entre centros públicos y privados. La siguen Cantabria (0,34) y País Vasco (0,35). En el extremo opuesto se encuentran las Ciudades Autónomas con una diferencia de 0,90 para Ceuta y de 1,42 para Melilla. La diferencia para la media nacional es de 0,62.

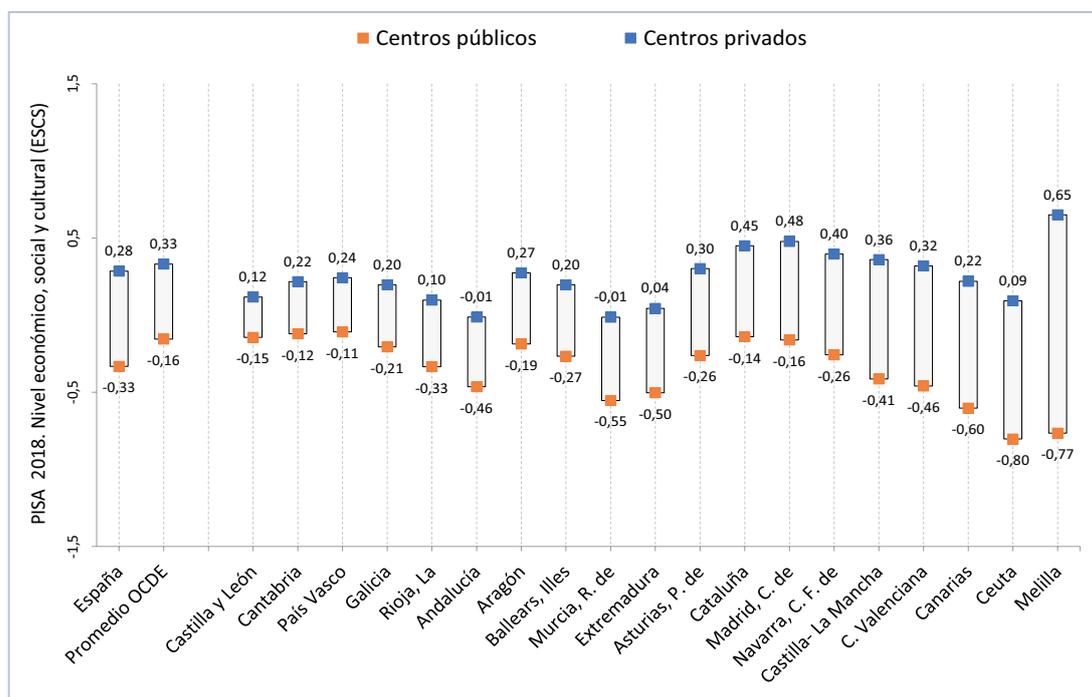
Figura A3.21
PISA 2018. Porcentaje de alumnado que espera completar la educación terciaria según el ISEC (alumnado socioeconómicamente favorecido y desfavorecido) en una selección de países y en las Comunidades y Ciudades Autónomas



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2021/i21a321.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2018.

Figura A3.22
PISA 2018. Nivel económico, social y cultural (ISEC) de las familias de los estudiantes de las Comunidades y Ciudades Autónomas, según la titularidad del centro



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a322.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2018.

Para mostrar cómo afecta el Índice Social Económico y Cultural en el rendimiento de los estudiantes se han plasmado en la **tabla A3.1** los cambios que se producirían en el rendimiento de los alumnos y alumnas participantes en PISA 2018 al descontar el efecto del ISEC en las puntuaciones medias estimadas en matemáticas⁶⁸ de los estudiantes de centros públicos y privados del conjunto de los países OCDE, de España y de las Comunidades y Ciudades Autónomas. Se ha tenido en cuenta, por un lado, solo el efecto del ISEC de los estudiantes y, por otro, el efecto del ISEC de los estudiantes junto con el ISEC del centro educativo. En general, cuando no se tiene en cuenta el efecto del ISEC, se puede ver que las diferencias entre las puntuaciones medias estimadas de centros públicos y privados se reducen en todos los casos.

Tabla A3.1
PISA 2018. Rendimiento en matemáticas según la titularidad del centro, sin descontar el ISEC, descontando el ISEC del estudiante y descontando el ISEC del estudiante y del centro educativo, por Comunidades y Ciudades Autónomas

	Puntuación		Puntuación descontando ISEC de los estudiantes		Puntuación descontando ISEC de los estudiantes y de los centros	
	Centros públicos	Centros privados	Centros públicos	Centros privados	Centros públicos	Centros privados
Promedio OCDE	484,7	511,3	487,8	501,7	486,1	485,1
España	472,3	500,0	482,5	491,8	490,1	487,4
Andalucía	463,8	475,5	477,4	477,4	484,7	478,5
Aragón	487,8	511,2	493,3	502,3	494,4	497,0
Asturias, Principado de	483,8	506,6	493,2	495,4	496,9	490,9

(Continúa)

68. No se dispone de la información en la competencia lectora y los datos de la competencia matemática son extrapolables a la competencia científica.

Tabla A3.1 (continuación)

PISA 2018. Rendimiento en matemáticas según la titularidad del centro, sin descontar el ISEC, descontando el ISEC del estudiante y descontando el ISEC del estudiante y del centro educativo, por Comunidades y Ciudades Autónomas

	Puntuación		Puntuación descontando ISEC de los estudiantes		Puntuación descontando ISEC de los estudiantes y de los centros	
	Centros públicos	Centros privados	Centros públicos	Centros privados	Centros públicos	Centros privados
Balears, Illes	477,4	494,2	486,0	491,8	491,0	490,3
Canarias	448,7	498,4	460,4	492,5	475,1	486,4
Cantabria	496,6	503,4	500,4	496,3	499,9	490,2
Castilla y León	499,3	509,9	504,0	506,3	508,2	505,3
Castilla-La Mancha	473,9	501,1	482,9	490,3	486,6	490,2
Cataluña	482,4	503,2	486,4	489,6	490,9	484,4
Comunitat Valenciana	461,4	496,1	472,7	490,8	468,6	485,1
Extremadura	463,3	485,1	475,8	486,8	484,6	487,8
Galicia	494,5	503,8	501,5	499,6	503,8	495,9
Madrid, Comunidad de	468,7	505,9	474,9	489,3	480,1	481,4
Murcia, Región de	464,7	498,2	484,8	500,1	503,4	500,2
Navarra, Com. Foral de	488,4	528,4	496,6	515,5	504,2	504,5
País Vasco	486,0	512,1	491,1	505,6	494,3	498,7
Rioja, La	496,1	499,4	508,6	497,6	521,2	495,1
Ceuta	399,6	450,2	408,0	448,5	429,6	447,9
Melilla	424,3	492,0	441,2	467,0	455,5	498,7

Fuente: PISA 2018.

A3.5. El riesgo de pobreza o exclusión social⁶⁹

El riesgo de pobreza o exclusión social es un rasgo del contexto socioeconómico al que ha prestado especial atención la Unión Europea. En el apartado de integración social, la estrategia Europa 2020, pretende promover la reducción de la pobreza y el aumento de la inclusión social. Para su medida y seguimiento se elaboró el indicador AROPE (*At Risk Of Poverty or social Exclusion*) que comprende al conjunto de personas en riesgo de pobreza (que viven por debajo del umbral de la 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:

- 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.
- Se consideran «personas con carencias materiales severas» aquellas que tienen condiciones de vida limitadas por la falta de recursos, que se expresa por el cumplimiento de, al menos, cuatro de las siguientes

69. Los tamaños muestrales utilizados permiten un error relativamente bajo cuando se trata de estimar proporciones para la totalidad de la población de cada una de las Comunidades Autónomas; sin embargo, cuando se trata de analizar grupos particulares, tales como, por ejemplo, porcentajes por sexo, el error aumenta de forma significativa. Por esta razón en este epígrafe solo se ofrecen datos desagregados por sexo para la totalidad de la población.

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.

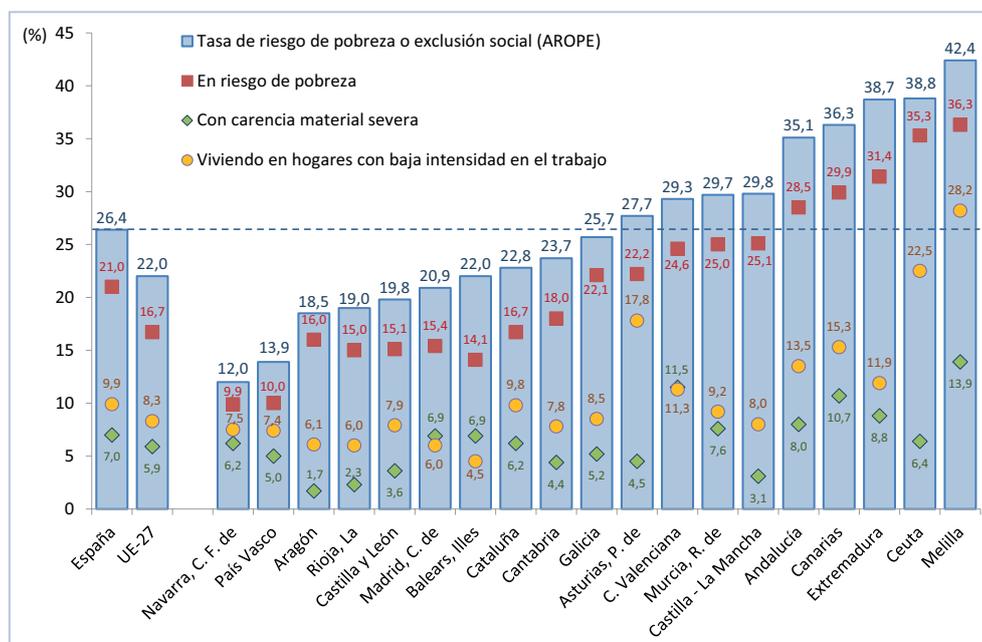
- Se consideran «personas que viven en hogares con muy baja intensidad laboral» aquellas con edades comprendidas entre 0 y 59 años y en cuyos hogares los adultos con edades comprendidas entre 18 y 59 años trabajaron en el año anterior menos del 20 % de su potencial total.

La contribución española se detalló en el Programa Nacional de Reformas de 2011⁷⁰, donde se expone que España adoptó como objetivo reducir en el periodo 2009-2020 entre 1,4 y 1,5 millones de personas la población que se encontrase en riesgo de pobreza o exclusión social.

La **figura A3.23** muestra la distribución por Comunidades y Ciudades Autónomas del porcentaje de la población en riesgo de pobreza o exclusión social en 2020, desagregado en cada uno de los indicadores parciales. Según la Encuesta de Condiciones de Vida de 2020, el indicador agregado AROPE se situó en el 26,4 % de la población residente en España, lo que supone que un total de 12.495.810 personas estaban en riesgo de pobreza o exclusión social en nuestro país. Este valor es superior al registrado en el año 2019 (25,3 %). Destacan las importantes diferencias interregionales de contexto que refleja este indicador: la proporción de las Ciudades Autónomas, Extremadura o Canarias fue superior al triple de la proporción de la Comunidad Foral de Navarra o el País Vasco.

Si se comparan los datos de 2019 y 2020, se observa que seis de las Comunidades y Ciudades Autónomas disminuyeron su porcentaje de población en riesgo de pobreza y exclusión social (ARPE), siendo Ceuta la que experimentó la mayor reducción (-7,1 %), seguida de Andalucía (-2,6 %) y Aragón (-2,6 %). De las restantes, Illes Balears fue la que tuvo el incremento más alto (+6,9 %) seguida de Cantabria (+4,3 %) y Cataluña (+4,0 %).

Figura A3.23
Indicador AROPE (Estrategia Europa 2020). Tasa de riesgo de pobreza o exclusión social y sus componentes por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a323.xlsx> >

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

70. < https://www.hacienda.gob.es/CDI/programanacionaldereformas/pnr_2011.pdf >

A
B
C
D
E
F

El primer componente del indicador AROPE mide la población que se encuentra en riesgo de pobreza, es decir el porcentaje de personas que se encuentra por debajo del umbral de riesgo de pobreza. Este 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. En el año 2020, el umbral de riesgo de pobreza para los hogares de una persona (calculado con ingresos de 2019) se situó en 9.626 euros, un 6,8 % más que el estimado en el año anterior. En hogares compuestos por dos adultos y dos menores con edades inferiores a 14 años dicho umbral fue de 20.215 euros. Según la Encuesta de Condiciones de Vida de 2020 (y teniendo en cuenta los ingresos de 2019), la tasa de riesgo de pobreza de la población residente en España se situó en el 21,0 %, aumentando en tres décimas con respecto al año 2019. Al analizar las tasas de riesgo de pobreza, por Comunidades y Ciudades Autónomas, las más elevadas en 2020 se dieron en Melilla (36,3 %), Ceuta (35,3) y Extremadura (31,4 %). Por su parte, la Comunidad Foral de Navarra (9,9 %) y el País Vasco (10,0 %) presentaron las tasas de riesgo de pobreza más bajas.

El segundo componente «personas con carencia material severa» es un indicador de vulnerabilidad. A nivel nacional, en el año 2020, alcanzó el 7,0 %, lo que supone 2,3 puntos porcentuales más que en 2019. Melilla (13,9 %), la Comunitat Valenciana (11,5 %) y Canarias (10,7 %) obtuvieron las tasas más elevadas, superiores al 10 %; en el otro extremo se situaron Aragón (1,7 %) y La Rioja (2,3 %).

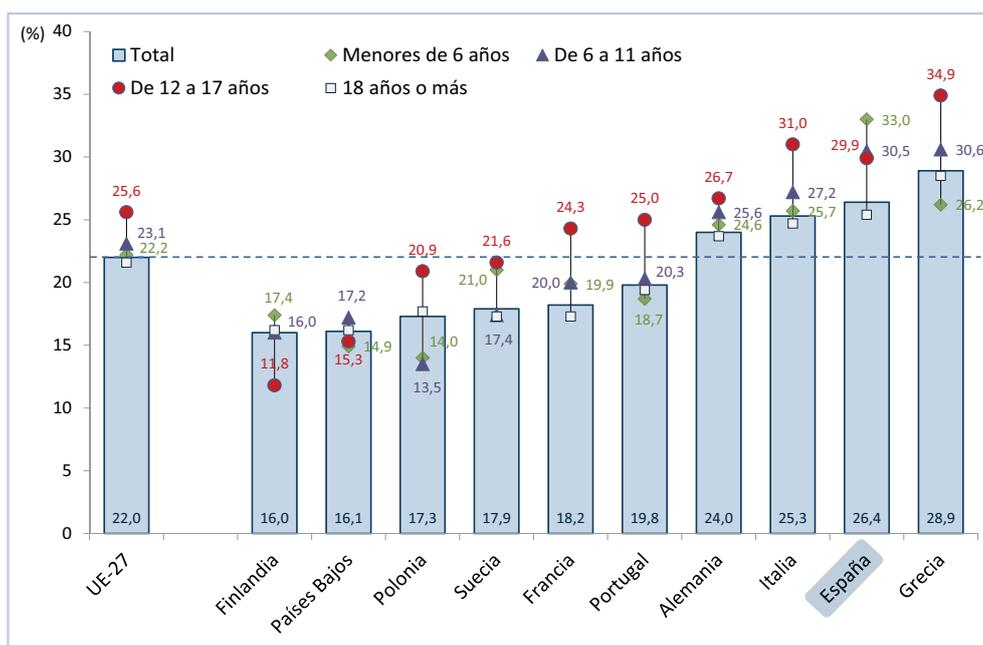
Respecto al tercer componente, en 2020 el 9,9 % de las personas menores de 60 años vivían en hogares con muy baja intensidad de trabajo. Esta cifra supone nueve décimas menos con respecto a la registrada el año 2019. Las Ciudades Autónomas –Melilla (28,2 %) y Ceuta (22,5 %)– junto a Asturias (17,8 %) y Canarias (15,3 %) fueron los territorios que alcanzaron mayores tasas. Los menores valores se dieron en Illes Balears (4,5 %), La Rioja (6,0 %), la Comunidad de Madrid (3,0 %) y Aragón (6,1 %).

Riesgo de pobreza o exclusión social y edad de los hijos e hijas

La **figura A3.24** representa los valores de este indicador en el año 2020 en algunos países de la Unión Europea, ordenando los países de menor a mayor según el porcentaje de población en riesgo de pobreza o exclusión social (indicador AROPE). España, con un 26,4 %, se situó a 4,4 puntos por encima de la media de la Unión Europea (22,0 %). Estos datos se presentan desagregados por grupos de edad: menores de 6 años, de 6 a 11 años, de 12 a 17 años y de 18 años en adelante.

Figura A3.24

Indicador AROPE (Estrategia Europa 2020). Porcentaje de población en riesgo de pobreza o exclusión social por grupos de edad en una selección de países de la Unión Europea. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a324.xlsx> >

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

Se observa que en la UE-27, los grupos de edad que presentaron mayor riesgo de pobreza o de exclusión social son los comprendidos entre los 6 y los 17 años. En el caso de España fueron los menores de 6 años con un 33,0 %, los de mayor riesgo. Este valor se encuentra un 11,8 puntos por encima de la cifra del conjunto de la Unión Europea (22,2 %). Cuando se considera el rango de edad entre los 6 y los 11 años, España (30,5 %) se sitúa 7,4 puntos por encima de la media de la Unión Europea (23,1 %). En el rango de edad de 12 a 17 años España alcanza el 29,9 %, 4,3 puntos porcentuales más que el porcentaje de la Unión Europea (25,6 %).

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

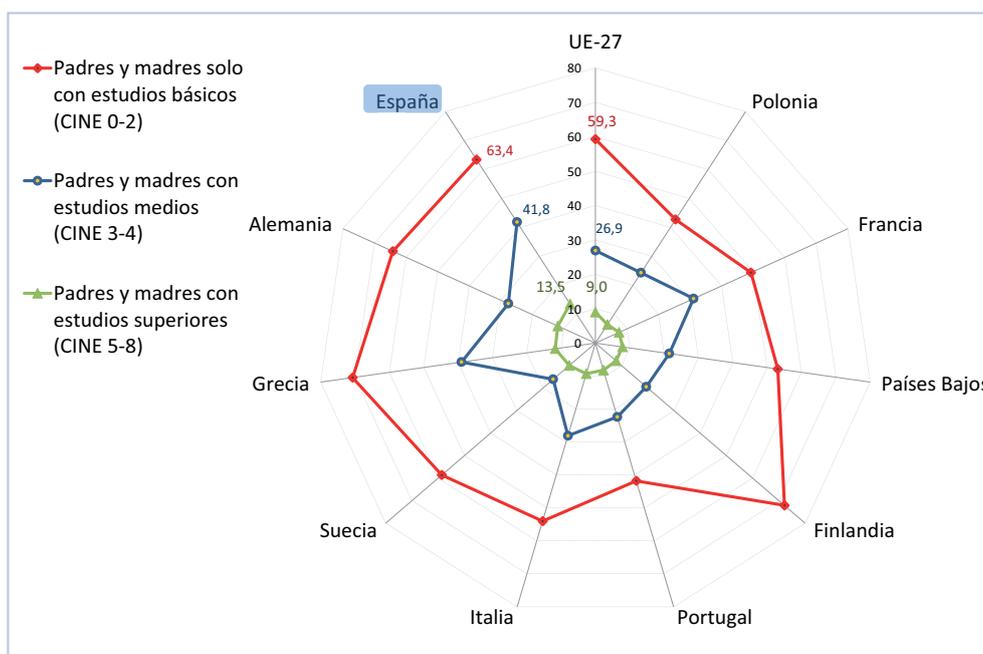
La **figura A3.25** muestra el porcentaje de menores de 18 años en riesgo de pobreza o exclusión social según el nivel de estudios de sus progenitores en los países de la Unión Europea para el año 2020. Se aprecia que en todos los países seleccionados, la proporción de los menores en esta situación es inversamente proporcional al nivel máximo de estudios de sus progenitores. Así, a mayor nivel de estudios de estos es menor la probabilidad de riesgo de pobreza o exclusión social. Este dato muestra la necesidad de mejorar las políticas de becas, entre otras medidas socioeconómicas.

Respecto al alumnado español menor de 18 años cuyos progenitores tienen estudios básicos (CINE 0-2), el porcentaje de la población con riesgo de pobreza o exclusión social alcanza la cifra de 63,4 %, 4,1 puntos por encima del correspondiente valor para el conjunto de la Unión Europea (59,3 %). Cuando el nivel alcanzado por los progenitores es el de la educación superior (CINE 5-8), el porcentaje se sitúa en España en el 13,5 % frente al 9,0 % de la Unión Europea.

En 2020, la brecha del riesgo de pobreza o exclusión social de la población residente en España menor de 18 años alcanzó 49,9 puntos porcentuales en familias con bajo nivel de formación frente a familias con estudios superiores. Esa brecha alcanzó 50,3 puntos porcentuales en el conjunto de la Unión Europea. Ello indica de forma empírica el impacto del nivel formativo de los progenitores 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 A3.25

Indicador AROPE (Estrategia Europa 2020). Porcentaje de la población menor de 18 años con riesgo de pobreza o exclusión social, según el nivel de estudios de sus progenitores, en una selección de países de la Unión Europea. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a325.xlsx> >

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

A

Evolución de la población en riesgo de pobreza o de exclusión social (indicador AROPE)

En la **figura A3.26** se observa que la tasa de riesgo de pobreza o exclusión social en España aumentó 1,1 puntos en 2020 respecto a 2019. En 2020 la tasa aumentó en 1,7 puntos al pasar de un 24,7 % a un 26,4 % En comparación con el año 2009. En valores absolutos, en el año 2009 había 11.421.100 personas en riesgo de pobreza o exclusión social y 12.495.810 en 2020.

B

C

D

E

F

Evolución según el sexo

Es conveniente tener en cuenta que el diseño metodológico de la Encuesta de Condiciones de Vida, fuente de la información, tiene como unidad de estudio el hogar y que asigna a todos sus miembros idénticos valores en todas las variables, lo que minimiza las diferencias entre sexos. Sin embargo, el valor del indicador para las mujeres tiene interés porque proporciona alguna información. Dicho dato subió un 1,2 % en 2020 respecto a 2019 (27,2 %). La tasa de los hombres fue del 25,6 %, lo que supone un aumento de un punto porcentual respecto al año anterior (ver **figura A3.26**).

Evolución de cada uno de los componentes del indicador AROPE

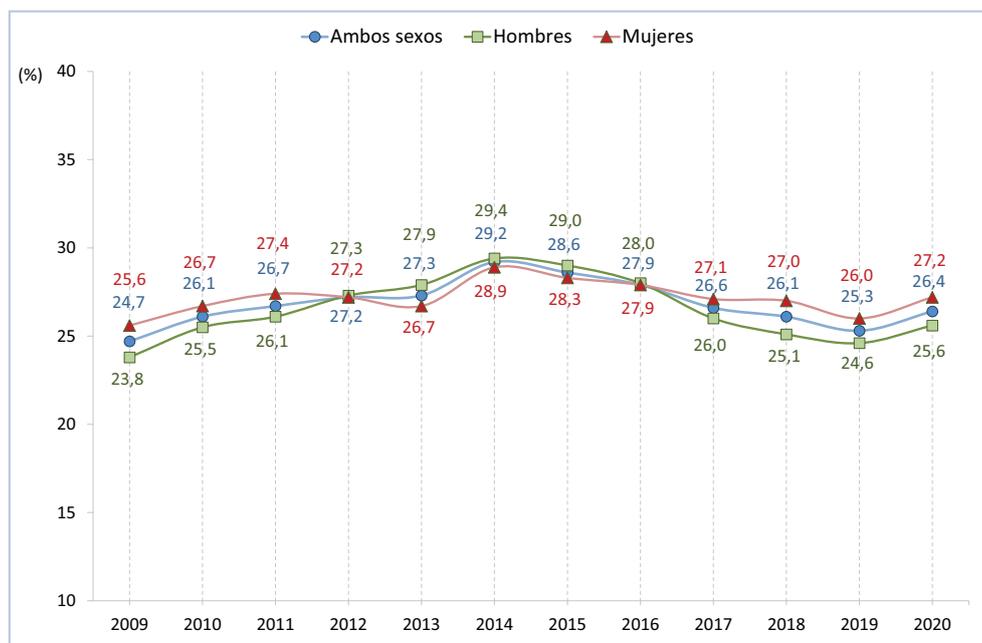
Atendiendo a la evolución de cada uno de los componentes del indicador AROPE, en la **figura A3.27** se observa que la tasa de población en «riesgo de pobreza» apenas ha experimentado variaciones, manteniéndose en torno al 20 % (en 2009 el valor era de un 20,4 % y en 2020 de un 21,0 %).

El valor del componente «carencia material severa», aumentó 2,3 puntos en 2020 respecto a 2019, situándose en el 7,0 %, muy cerca del valor más elevado en los años considerados que fue el 7,1 % que se alcanzó en 2014.

También en 2014 se alcanzó el valor más alto del porcentaje de «hogares con baja intensidad de trabajo», que llegó al 17,1 %. En la figura se observa que los valores de este indicador se elevaron durante los años de la crisis económica. Por otra parte, el porcentaje de personas viviendo en hogares con baja intensidad de trabajo aumentó en 2,3 puntos porcentuales, de un 7,6 % en 2009 a un 9,9 % en 2020.

Figura A3.26¹

Indicador AROPE (Estrategia Europa 2020). Evolución de la tasa de riesgo de pobreza o exclusión social por sexo en España. Años 2009-2020

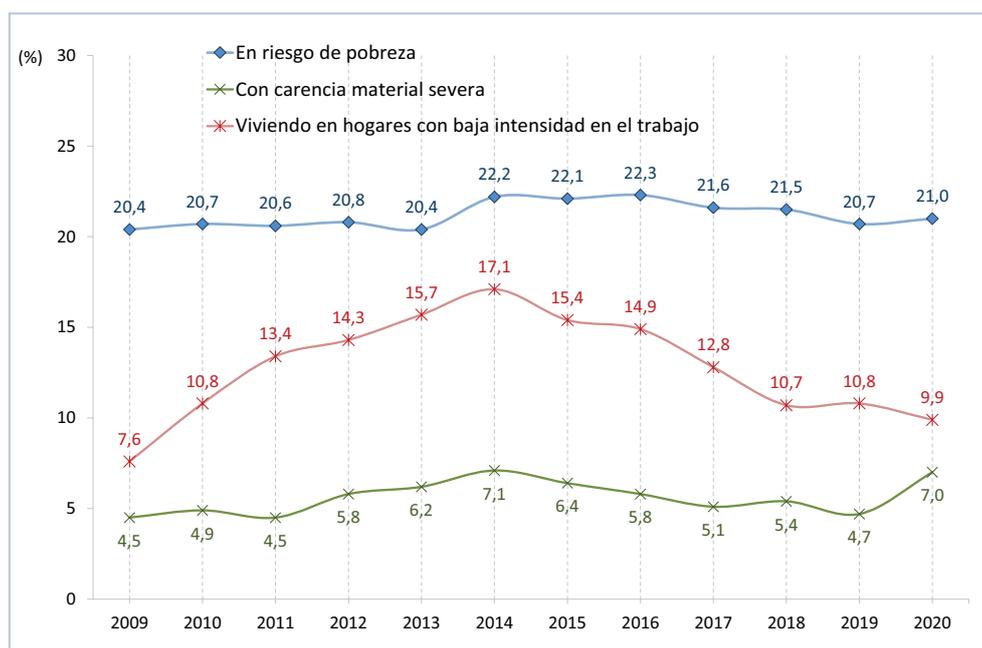


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a326.xlsx> >

1. Los tamaños muestrales permiten un error relativamente bajo cuando se trata de estimar proporciones para la totalidad de la población; sin embargo, cuando se trata de analizar grupos particulares como los porcentajes por sexo, el error aumenta de forma significativa. Asimismo, la Encuesta de Condiciones de Vida, fuente de los datos, no es metodológicamente adecuada para medir diferencias de las condiciones de vida entre hombres y mujeres. Por esta razón estos datos deben ser tomados con cierta precaución y considerados como tendencias.

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

Figura A3.27
Indicador AROPE (Estrategia Europa 2020). Evolución de los componentes del indicador en España. Años 2009-2020



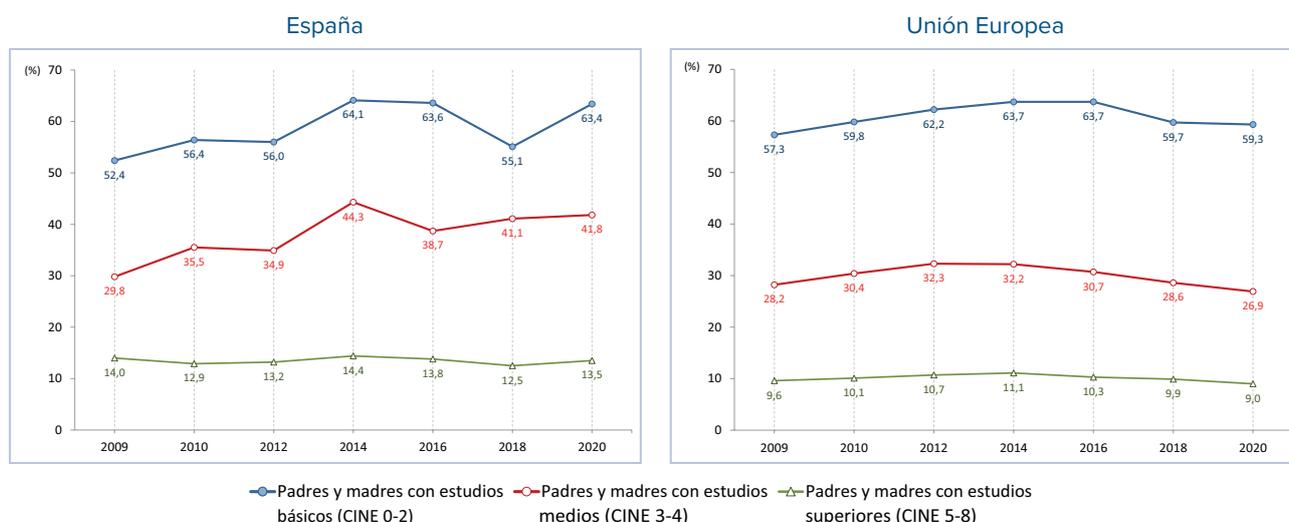
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a327.xlsx> >

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

Evolución según el nivel educativo de los progenitores

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 2009 y 2020, según el nivel de estudios de sus padres y madres, queda reflejada en la **figura A3.28**.

Figura A3.28
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 progenitores, en España y en la Unión Europea. Años 2009 a 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a328.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Eurostat.

A
B
C
D
E
F

Esta figura muestra que, en el caso de padres y madres con estudios básicos, España presenta, en la mayoría de los años analizados, valores ligeramente inferiores a los del conjunto de la Unión Europea. Se observa una subida a partir del año 2018, llegando en 2020 –en situación de pandemia por la COVID-19–, a valores parecidos a los dados en los años 2014, 2015 o 2016. La relación con el grupo de población de padres y madres con estudios medios o superiores, los porcentajes de población que presenta riesgo de pobreza o de exclusión social en España son superiores a los correspondientes a la Unión Europea.

Las tendencias observadas en España en el periodo considerado (2009-2020) son similares si los padres y las madres tienen un nivel de estudios básico o medio: aumenta hasta el año 2014, momento en que revierte en un descenso por cierta recuperación económica. En el año 2020, debido a la pandemia de COVID-19, se incrementan llegando a un 63,4 % en el caso de los padres y madres con un nivel de estudios básico, y a un 41,8 % si los progenitores poseen estudios medios. Si poseen estudios superiores, los porcentajes son inferiores y se mantienen más o menos constantes con valores comprendidos entre el 12,5 % y 14,9 %. Estos datos ponen en relieve la necesidad de consolidar los ritmos de mejora del nivel formativo de una generación con respecto a la anterior para luchar contra el riesgo de pobreza, entre otras acciones.

A3.6. Empleo y niveles de formación

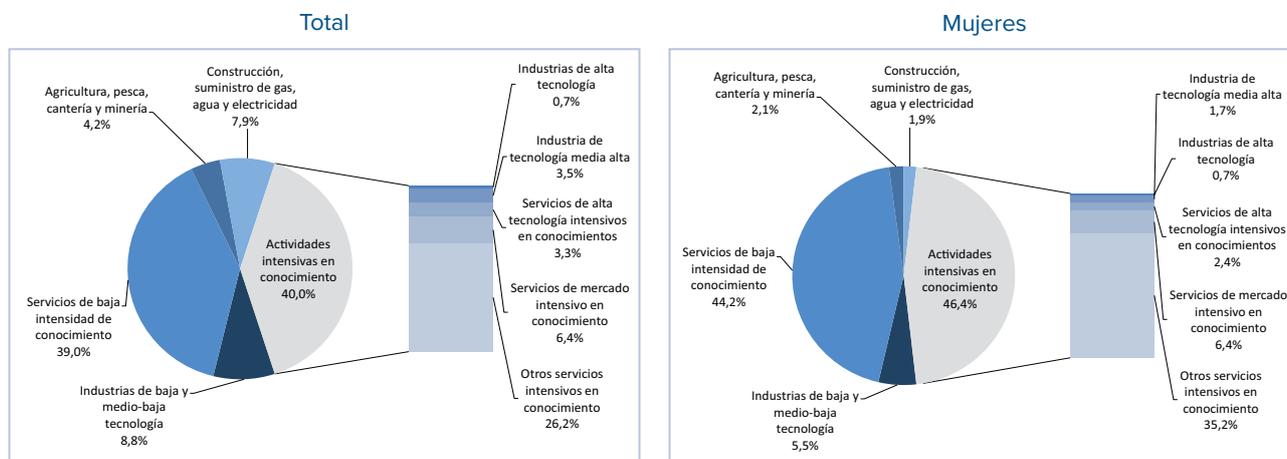
El grado de consolidación que adquiere en un país la economía basada en el conocimiento, constituye un elemento sustantivo del contexto propio de su sistema educativo. En este punto de nuevo se advierte la existencia de una relación de carácter circular entre la educación y su contexto: la economía basada 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 la mano de cambios en el sistema productivo, por lo que un incremento en el nivel formativo de la fuerza laboral termina incidiendo sobre el mercado de trabajo y su exigencia, en términos de conocimientos y competencias, contribuye mediante incentivos a elevar el nivel formativo de la población laboral.

El análisis de la distribución del empleo en función de la carga o intensidad de conocimiento que requieren los correspondientes entornos productivos permite realizar una aproximación al nivel de desarrollo de la economía del conocimiento en un país o en una región. En la **figura A3.29** se recoge la distribución porcentual de las personas ocupadas en España en 2020 por actividades económicas y sexo, ordenadas en función del nivel o intensidad de conocimiento que requieren las distintas actividades productivas.

Figura A3.29

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 2020



<http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a329.xlsx>

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Eurostat.

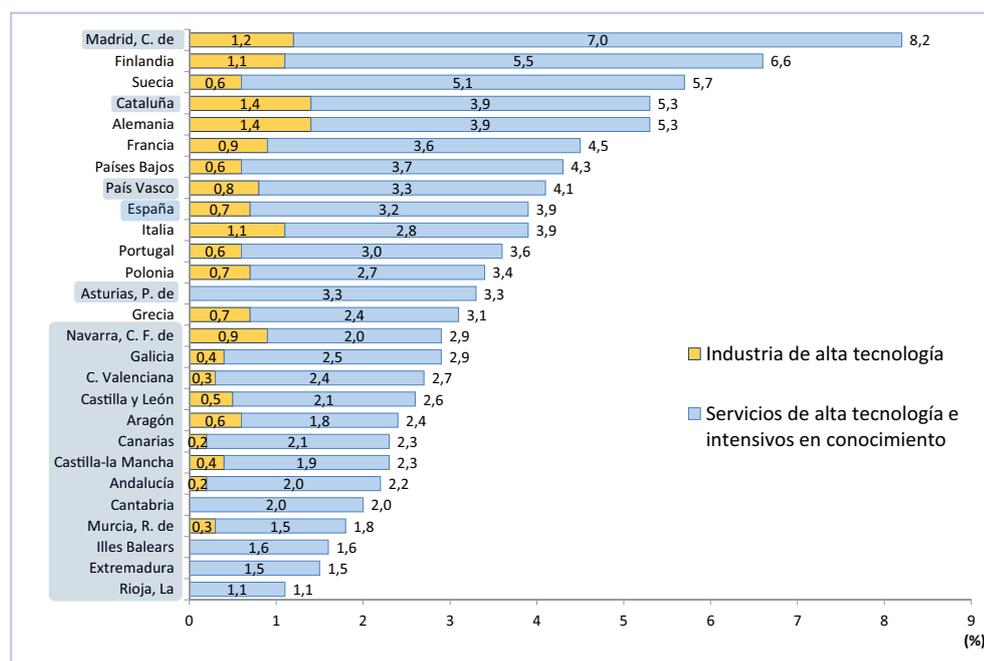
Del análisis de los datos correspondientes se deduce que el porcentaje de personas empleadas en empresas que en el año 2020 desarrollaron actividades intensivas en conocimiento en España, fue del 39,1 %, con una brecha de género a favor de las mujeres de 11,1 puntos porcentuales (45,1 % en el caso de las mujeres y un 34,0 % 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 35,0 % de las personas empleadas, que en el caso de las mujeres alcanzó el valor de 42,7 %.

El sector productivo de alta tecnología es un componente sustantivo de la economía basada en el conocimiento, por lo que es interesante analizar cuál fue el peso relativo de este sector en la cifra de empleo total. La **figura A3.30** representa el porcentaje de personas que en el año 2020 estuvieron empleadas en dicho sector con respecto al total de personas empleadas, para las distintas Comunidades Autónomas y países de la Unión Europea ordenados de manera decreciente. En dicha figura se observa que la Comunidad de Madrid (8,2 %) aparece en el extremo superior y que, junto con Cataluña (5,3 %) y País Vasco (4,1 %) fueron las Comunidades Autónomas que se situaron en 2020 por encima de la media nacional (3,9 %).

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. 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 A3.30
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 y en los países de la Unión Europea. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a330.xlsx> >

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

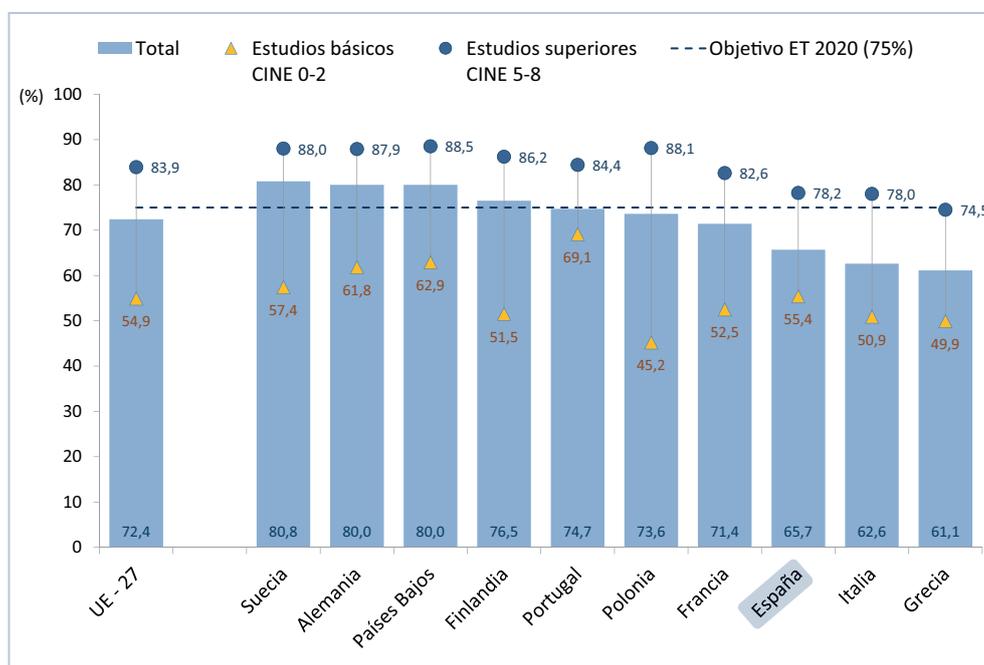
Desde la perspectiva del empleo

La expresión europea de la tasa de empleo permite la comparación de nuestro país en el plano internacional. La Estrategia «Europa 2020» estableció como objetivo europeo, para el año 2020, que la tasa de empleo mínima para el tramo de población de entre 20 y 64 años de edad fuera del 75 %.

En la **figura A3.31** se muestran los correspondientes resultados para el año 2020 (último disponible para la perspectiva internacional). En ella se observa que España no alcanzó el objetivo propuesto al conseguir

A
B
C
D
E
F

Figura A3.31
Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años según el nivel de formación alcanzado en una selección de países de la Unión Europea. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a331.xlsx> >

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

un 65,7 %, lo que le sitúa 9,3 puntos por debajo del objetivo del 75 %. De los países seleccionados, Suecia, Alemania, Países Bajos y Finlandia consiguieron el objetivo europeo. En el conjunto de la Unión Europea de los 27 la tasa de empleo de las personas de 20 a 64 años fue del 72,4 %, quedando 2,6 puntos por debajo del objetivo que había que cumplir.

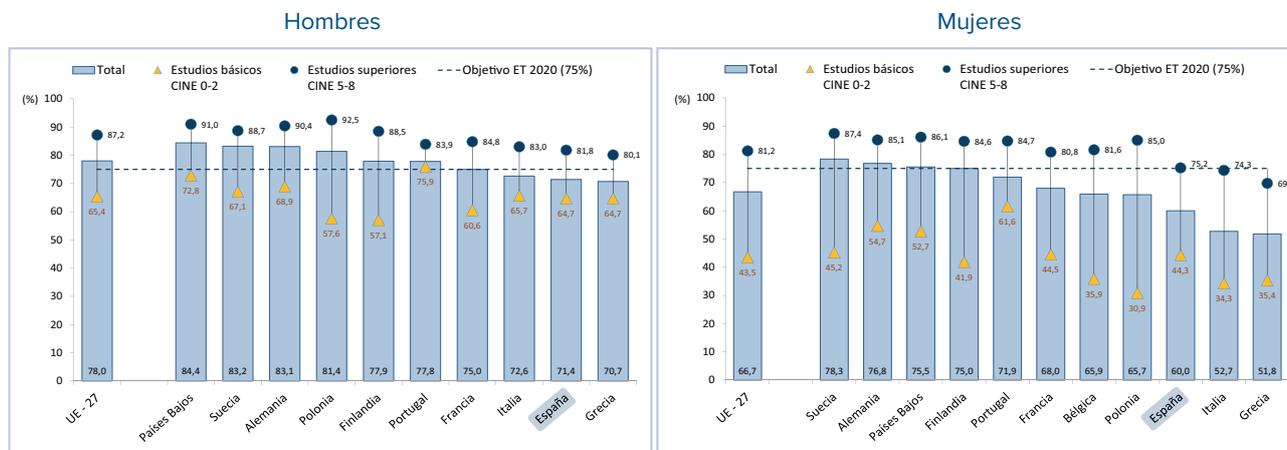
Al analizar los datos teniendo en cuenta el nivel de estudios logrado se observa que, en todos los países, la tasa de empleo está directamente relacionada con el nivel máximo de estudios alcanzado. En el conjunto de la Unión Europea, la tasa de empleo fue del 54,9 % para la población con estudios básicos (CINE 0-2) y del 83,9 % para la población europea con estudios superiores (CINE 5-8).

En el caso de España, las tasas de empleo referidas a la población de ese tramo de edad, según el nivel máximo de estudios alcanzado, fue del 55,4 % para la población con nivel de estudios básicos, y del 78,2 % para la población que había 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 que cuanto mayor es el nivel formativo de una persona mayor es la probabilidad de estar empleado. La brecha de empleo vinculada al nivel de formación fue de 22,8 puntos porcentuales en España y de 29,0 en el conjunto de los países de la Unión Europea.

Atendiendo a la variable sexo, la **figura A3.32** muestra que en todos los países de la Unión Europea la tasa de empleo de los hombres es mayor que la correspondiente a las mujeres. En España la diferencia fue de 11,4 puntos porcentuales (71,4 % para los hombres y 60,0 % para las mujeres). Este valor fue superior a la de la UE-27 cuya diferencia entre las tasas de hombres y mujeres es de 11,3 puntos (78,0 % de los hombres y 66,7 % de las mujeres). La menor diferencia se dio en Suecia (4,7 puntos porcentuales) y España (diferencia de 11,4 puntos) que estaba por delante de Polonia (15,7), Grecia (18,9) e Italia (19,9).

Si también se tiene en cuenta el nivel de formación alcanzado, en la misma figura se observa que las mujeres en España con estudios superiores presentaron una tasa de empleo del 75,2 %; este valor se redujo a un 44,3 % si el nivel de estudios de las mujeres es básico, lo que supuso una diferencia de 30,9 puntos. En los hombres esta diferencia fue menor (17,1 puntos). Los datos ponen de manifiesto la incidencia de la formación en las mujeres, entre otros aspectos, en la consecución de un empleo y, por tanto, también en su remuneración (ver **figura A3.42**).

Figura A3.32
Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años por sexo según el nivel de formación alcanzado en una selección de países de la Unión Europea. Año 2020

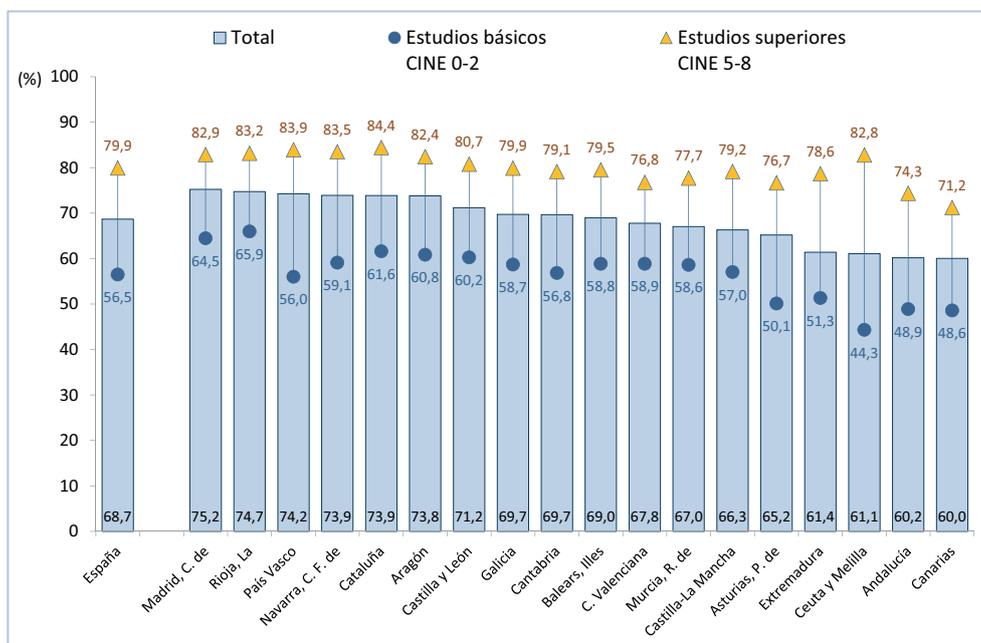


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a332.xlsx>

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

Los datos de las tasas de empleo de las Comunidades y Ciudades Autónomas según el nivel máximo de estudios alcanzado de la población de 25 a 64 años⁷¹ en 2021 (último disponible) quedan reflejados en la **figura A3.33**. La Comunidad de Madrid, La Rioja, Aragón, Cataluña, País Vasco y la Comunidad Foral de Navarra tuvieron tasas superiores al 75 %. Las tasas más bajas, con valores inferiores al 65 %, se dieron en Extremadura, Andalucía, Ceuta y Melilla, y Canarias. En todas las Comunidades y Ciudades Autónomas la tasa de empleo de

Figura A3.33^{1,2,3}
Tasa de empleo de la población de 25 a 64 años de edad según el nivel de formación alcanzado por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a333.xlsx>

1. Los resultados están basados en medias anuales de datos trimestrales.
2. Los datos deben ser tomados con precaución, pues los derivados de tamaños muestrales pequeños están afectados por fuertes errores de muestreo.
3. La utilización del intervalo de edad 25-64 se justifica por razones de disponibilidad de los datos.

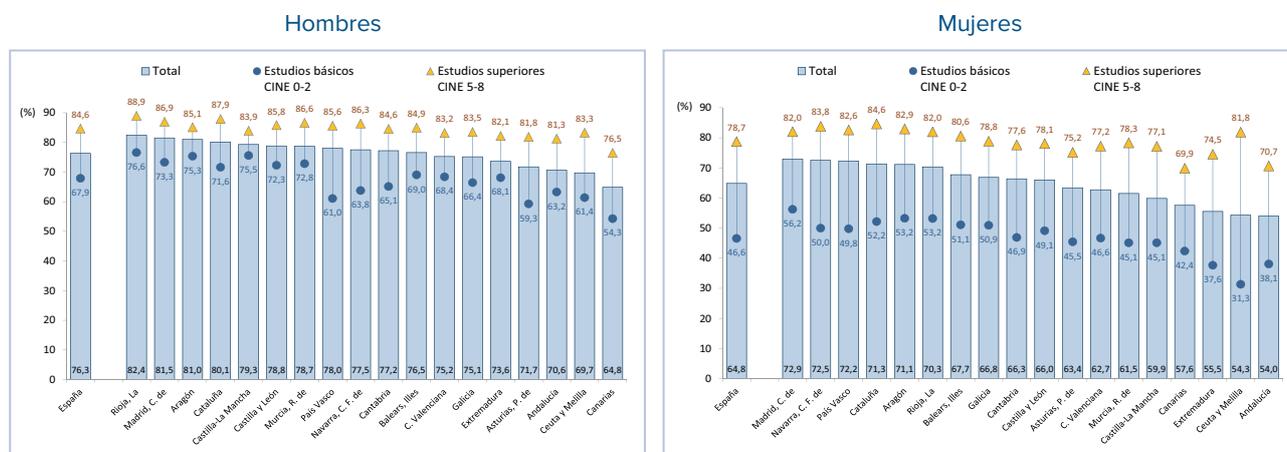
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos por el Ministerio de Educación y Formación Profesional al explotar las variables educativas de la Encuesta de Población Activa del Instituto Nacional de Estadística.

71. El uso del intervalo de edad 25-64 se justifica por razones de disponibilidad de datos.

A
B
C
D
E
F

Figura A3.34 ^{1, 2, 3}

Tasa de empleo de la población de 25 a 64 años de edad según el nivel de formación alcanzado y el sexo por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a334.xlsx> >

1. Los resultados están basados en medias anuales de datos trimestrales.
2. Los datos deben ser tomados con precaución, pues los derivados de tamaños muestrales pequeños están afectados por fuertes errores de muestreo.
3. La utilización del intervalo de edad 25-64 se justifica por razones de disponibilidad de los datos.

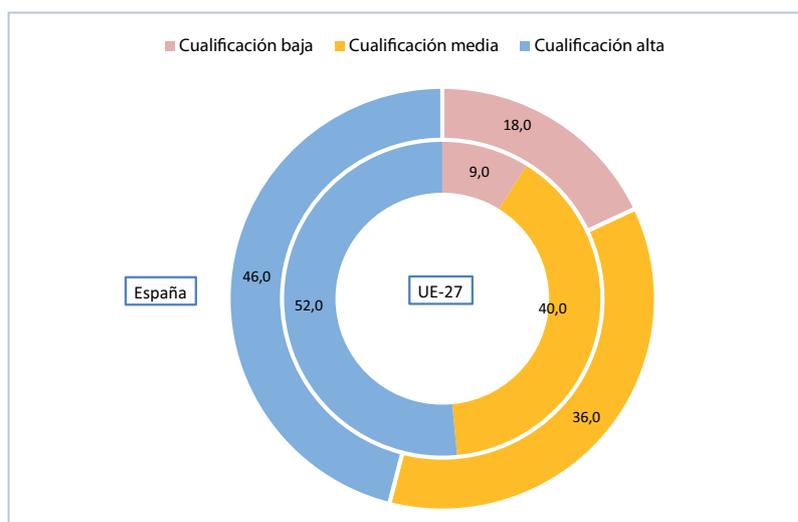
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos por el Ministerio de Educación y Formación Profesional al explotar las variables educativas de la Encuesta de Población Activa del Instituto Nacional de Estadística.

las personas con estudios superiores (CINE 5-8) fue superior al 72 %. En el conjunto del territorio nacional, la tasa de empleo para el grupo de población de 25 a 64 años fue del 70,5 %, valor que se reduce al 58,1 %, si se considera únicamente la población cuyo máximo nivel de estudios es el de Educación Secundaria Obligatoria (CINE 2), y alcanza el 81,4 % para la población con estudios superiores (CINE 5-8).

En la **figura A3.34** se observa que, en todos los territorios, a los hombres les afecta menos el nivel de formación alcanzado en la consecución de un empleo. En el rango de edad de 25 a 64 años, la diferencia en las tasas de empleo entre los hombres con estudios superiores y los que solo poseen estudios básicos, fue de 16,7 puntos. La diferencia se eleva a 32,2 puntos en el caso de las mujeres. Las diferencias en las tasas de empleo para las mujeres, en función de si poseen estudios básicos o superiores, oscilan entre los 25,8 puntos porcentuales de la Comunidad de Madrid y los 50,5 de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.

Según el informe 2020 *Skills forecast. Spain* de Cedefop (European Centre for Development of Vocational Training), casi la mitad de las vacantes totales (46 %) que se espera que se creen en España hasta 2030, requerirán de cualificaciones de alto nivel. Algo más de un tercio del total de vacantes requerirá calificaciones de nivel medio (36 %), y alrededor de una quinta parte de las vacantes (18 %) serán para trabajadores y trabajadoras con cualificaciones bajas, (ver **figura A3.35**). Asimismo, este informe concluye que en general, en España, no se espera que

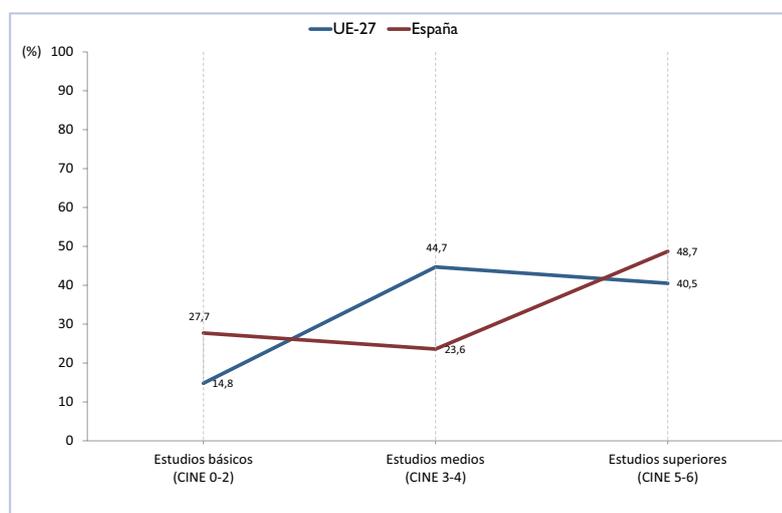
Figura A3.35
Distribución porcentual del total de puestos vacantes por nivel de cualificación, en España y en la Unión Europea hasta el año 2030



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a335.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de del informe 2020 *Skills forecast. Spain* de Cedefop (European Centre for Development of Vocational Training) y los datos de la Encuesta de Población Activa del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A3.36
Distribución porcentual de la población adulta joven (25 - 64 años), por niveles de formación, en España y la Unión Europea. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a336.xlsx> >

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

el de las personas con estudios medios (CINE 3-4). Esto supone que un desafío claro del sistema educativo español consiste en aumentar la proporción de la población joven con estudios medios.

Desde la perspectiva del desempleo

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, además del nivel de formación, otro factor que incide es el grupo de edad considerado de la población. Estos dos factores se relacionan inversamente con la tasa de paro; así, los más jóvenes son los que presentan mayores tasas de paro, mientras que para el resto de tramos de edad los valores son muy similares entre sí.

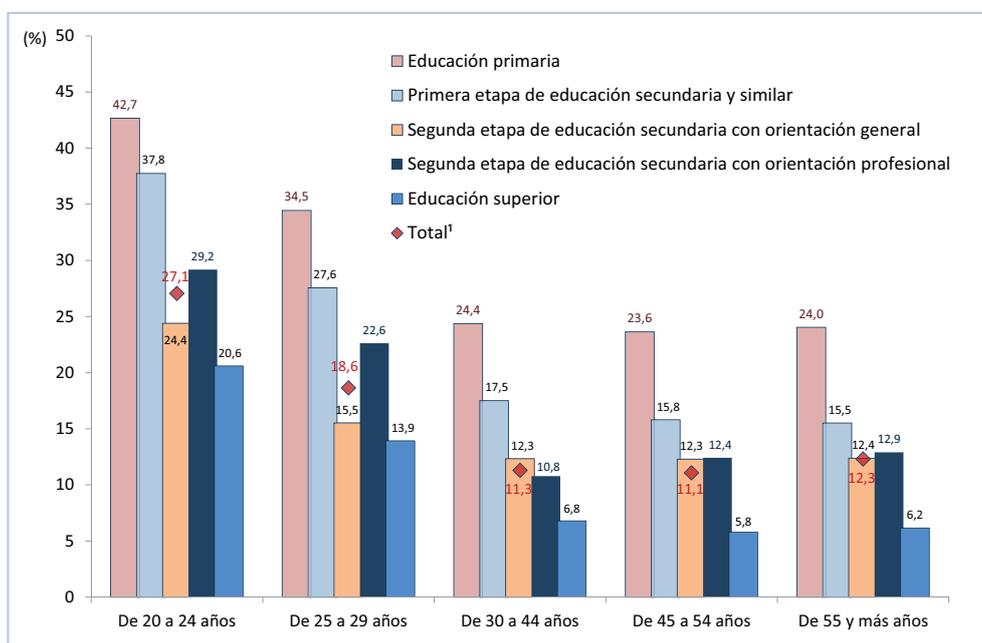
La **figura A3.37** muestra la tasa de paro del año 2021 de la población de 25 a 64 años en España según la edad y el nivel de formación. En ella se observa que la tasa de paro de los jóvenes de 20 a 24 años con estudios de Educación Primaria ascendió al 42,7 % y de 25 a 29 años al 34,5 %. Las cifras descienden según aumenta el nivel de formación: los jóvenes de 20 a 24 años con estudios superiores presentaron una tasa de paro del 20,6 % (22,1 puntos inferior a los que tienen estudios primarios), y los de 25 a 29 años de un 13,9 % (20,6 puntos menos que la población de la misma edad con solo Educación Primaria). Cuando comparamos estos datos con los de 2020, año de inicio de la pandemia de COVID-19, se observa una recuperación en el empleo.

Al comparar las tasas de paro teniendo en cuenta el sexo se observa que, en la mayoría de los rangos de edad y de los niveles de formación, los hombres presentan tasas de paro inferiores a las de las mujeres. Las diferencias se van estrechando según aumenta el nivel de formación, lo que pone de manifiesto, además de la ejecución de otras políticas, la importancia de la formación y la educación para garantizar la igualdad de oportunidades de las mujeres (ver **figura A3.38**).

A
B
C
D
E
F

Figura A3.37

Tasa de paro de la población de 25 a 64 años de edad en España según la edad y el nivel de formación alcanzado. Año 2021



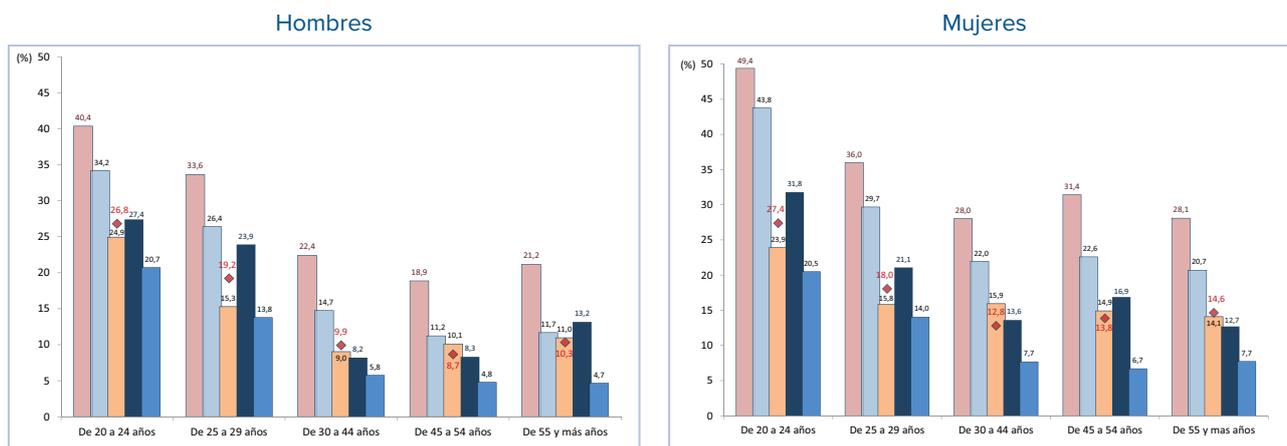
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a337.xlsx> >

1. Tasa de paro total. Incluye la población analfabeta y con estudios primarios incompletos.

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

Figura A3.38

Tasa de paro de la población de 25 a 64 años de edad en España según la edad, el sexo y el nivel de formación alcanzado. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a338.xlsx> >

1. Tasa de paro total. Incluye la población analfabeta y con estudios primarios incompletos.

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

Evolución de la tasa de paro

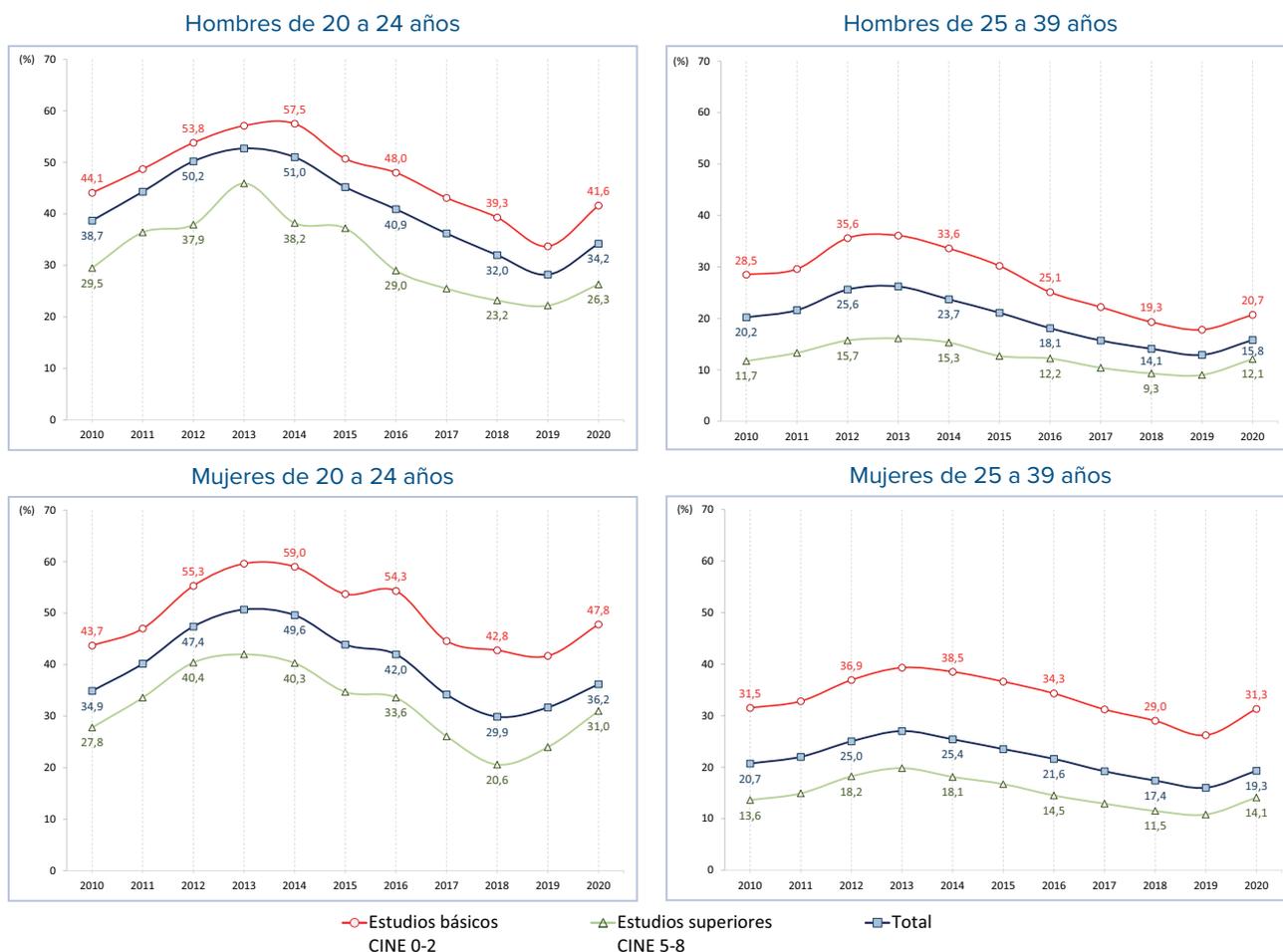
La evolución a lo largo del periodo comprendido entre 2010 y 2020 de las tasas de paro de la población menor de 40 años en España según el grupo de edad, sexo y el nivel de formación alcanzado, queda reflejada en la **figura A3.39**. Dichas cifras están referidas a los grupos de población con edades comprendidas entre 20 y 24 años y entre los 25 y los 39 años. 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 2010 y 2013, lo que 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 2014 se aprecia una disminución hasta el año 2019 y un crecimiento significativo en 2020. Para los más jóvenes ese crecimiento en el año 2020 respecto a 2019, fue de 6,0 puntos porcentuales en el caso de los hombres, resultando una tasa de paro masculina en 2020 de un 34,2 %. En el caso de las mujeres el aumento fue de 4,5 puntos, quedando la tasa de paro femenina en el 36,2 %. Para la población con edades comprendidas entre los 25 y los 39 años de edad las tasas de paro también aumentaron, quedando en 2020, una tasa del 15,8 % para los hombres y del 19,3 % para las mujeres.

Por otro lado, como ya se había advertido anteriormente, el nivel de formación afecta de manera directa a las tasas de paro en jóvenes con edades comprendidas ente los 20 y 24 años y entre los 25 y los 39 años. A lo largo del periodo considerado se observa que cuanto mayor es el nivel de estudios menor es la probabilidad de estar en paro (ver **figura A3.39**). Todo ello resulta coherente con la reorientación del sistema productivo

Figura A3.39

Evolución de las tasas de paro del grupo de población menor de 40 años en España según el grupo de edad, sexo y nivel de formación alcanzado. Años 2010 a 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a339.xlsx> >

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

A
B
C
D
E
F

español –aunque sea por la vía principal del empleo– hacia una economía más basada en el conocimiento, como está documentado en los anteriores INFORMES anuales del Consejo Escolar del Estado.

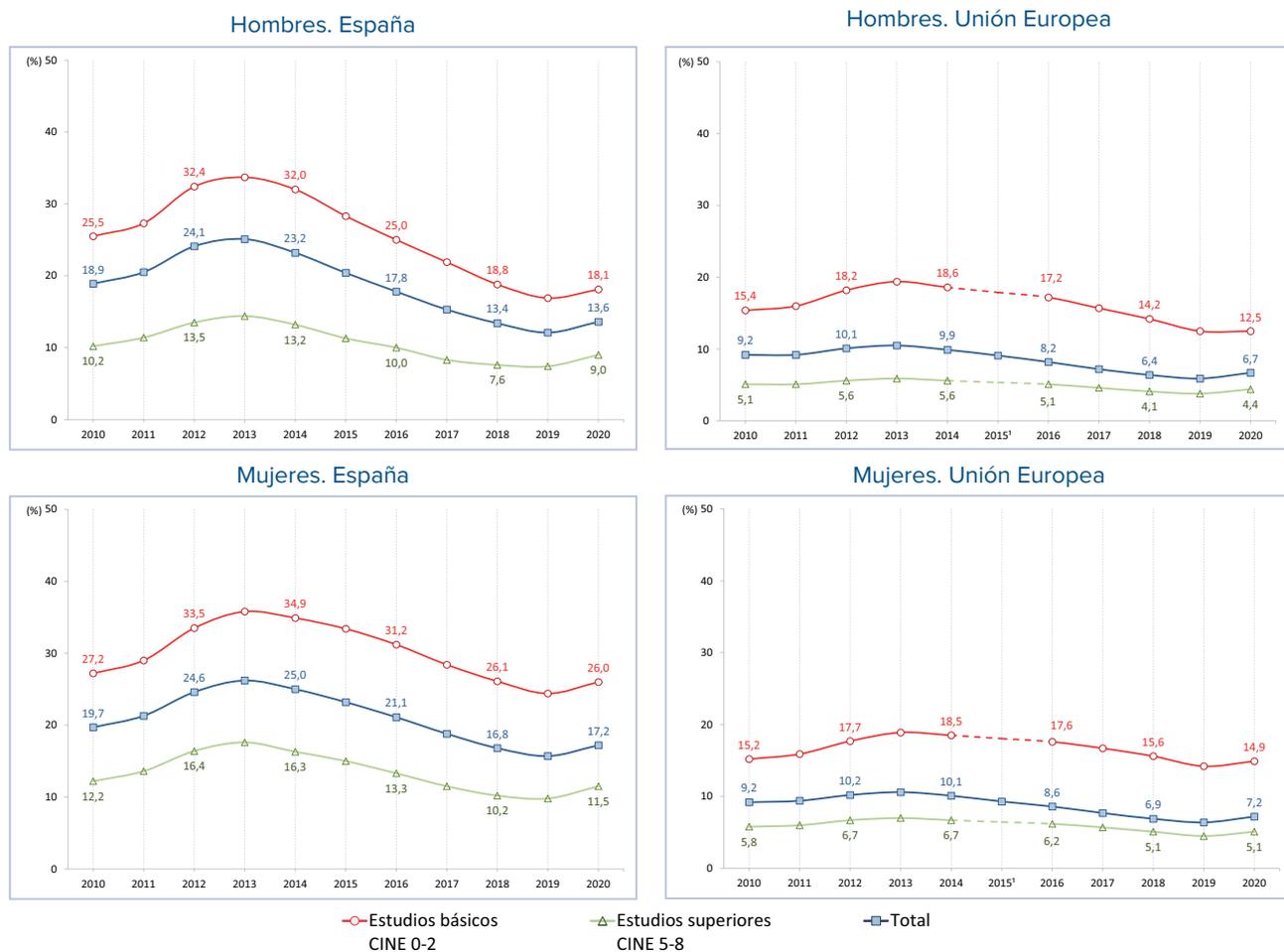
La **figura A3.40** muestra la evolución por niveles de formación, a lo largo del periodo comprendido entre 2010 y 2020, tanto para España como para el conjunto de países de la Unión Europea, referida al grupo de población con edades comprendidas entre 20 y 64 años desagregada por sexos.

En ambos casos –España y la UE-27– se advierte que el nivel de formación alto es un elemento protector contra el desempleo en cualquiera de las circunstancias del ciclo económico. Sin embargo, la Unión Europea resiste los efectos de la crisis económica sobre el paro mejor que España para cualquier nivel de formación.

En 2020, la tasa de paro en España de los hombres para la población en este tramo de edad fue del 13,6 %, 6,9 puntos superior a la de sus homólogos europeos (6,7 %). El valor de la tasa femenina de España en ese mismo año ascendió al 17,2 %, mientras que la tasa media de paro de las mujeres en la UE fue 10,0 puntos inferior al situarse en un 7,2 %. Aunque las tasas de paro masculinas, tanto en la Unión Europea como en España, son siempre inferiores a las femeninas, se observa que la brecha de género de la UE es menor que la de España: la diferencia de las tasas de paro según el sexo en 2020 de la UE fue de 0,5 puntos porcentuales mientras que España registró una diferencia de 3,6 puntos (ver **figura A3.40**).

Figura A3.40

Evolución de las tasas de paro del grupo de población de 20 a 64 años según el nivel de formación alcanzado por sexo en España y en la Unión Europea. Años 2010 a 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a340.xlsx> >

1. Ruptura temporal en la serie.

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

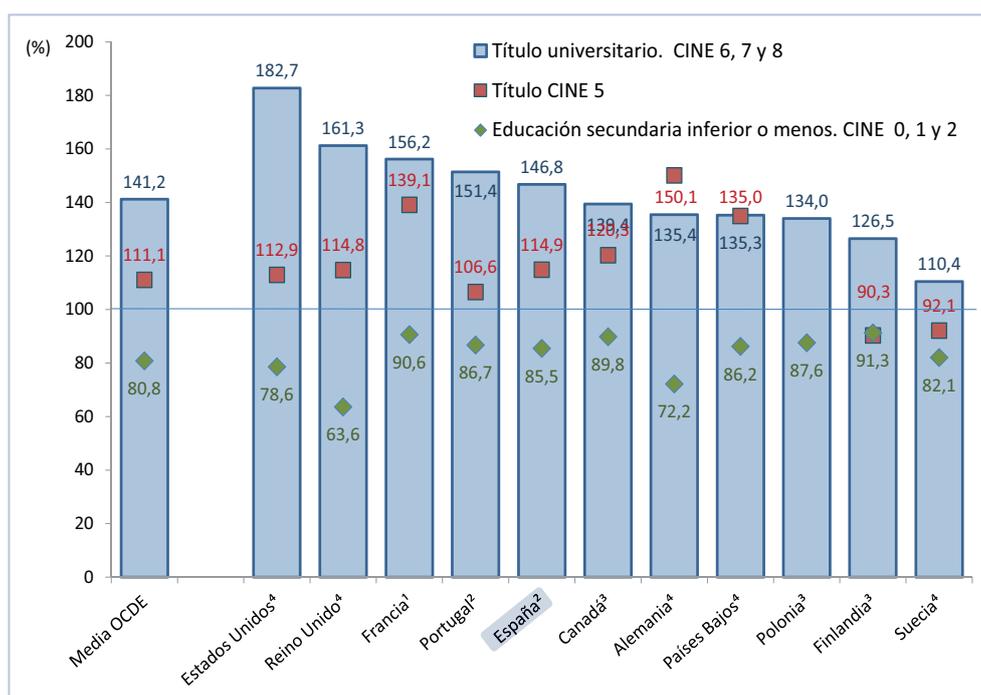
Remuneración y niveles de formación

En la **figura A3.41** se presenta, para diversos países representativos de la OCDE, la comparación entre las remuneraciones de la población entre 25 y 34 años según su nivel de titulación, considerando los salarios de los diplomados CINE 3 de cada país como índice 100. De media en la OCDE una persona con una titulación de nivel CINE 5 cobra un 11,1 % más que un titulado de nivel CINE 3. La remuneración se incrementa un 41,2 % si se trata de una persona con un título universitario (CINE 6, 7 u 8). El país que presenta menos diferencias en las remuneraciones teniendo en cuenta el nivel educativo es Suecia. Asimismo, en todos los países reflejados las remuneraciones superiores las obtienen los titulados de nivel CINE 6, 7 u 8, excepción hecha de Alemania, donde las personas con un título de nivel CINE 5 obtienen unas remuneraciones más altas.

En España, las personas de 25 a 34 años que solamente han alcanzado un nivel de estudios CINE 0, 1 o 2 tienen en promedio un salario que corresponde al 85,5 % de las remuneraciones de los titulados CINE 3 –Bachillerato o FP de grado medio en nuestro país–, mientras que los titulados universitarios con CINE 6, 7 u 8 disponen de una remuneración media que alcanza el 146,8 % de la de los diplomados CINE 3. Los titulados en formación profesional de grado superior, a los que España asigna CINE 5, disponen de un salario medio superior en un 14,9 % a los titulados CINE 3.

Figura A3.41

Remuneración relativa al salario medio obtenido por las personas tituladas con CINE 3 (CINE 3 = 100) según el nivel de estudios alcanzado por la población de 25-34 años en una selección de países¹



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a341.xlsx> >

1. No están disponibles los datos (en su totalidad o en parte) de Grecia e Italia.

2. Datos de 2017.

3. Datos de 2018.

4. Datos de 2019.

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

A
B
C
D
E
F

Respecto a las remuneraciones de las personas atendiendo al sexo y al nivel de formación, en España los hombres que poseen estudios de nivel CINE 5 tienen una remuneración un 25,0 % superior a los que tienen estudios de nivel CINE 3, y si poseen un título universitario el porcentaje se sitúa en un 41,6 % más. En cambio, los hombres con una educación de nivel de secundaria inferior o menos, obtuvieron un sueldo un 17,1 % inferior que los que poseen titulación de nivel CINE 3 (ver **figura A3.42**).

Al examinar las remuneraciones de las mujeres se observa que las que poseen estudios de nivel CINE 5 tienen una remuneración solo un 8,5 % superior a las que tienen estudios de nivel CINE 3. Sin embargo, si tienen estudios superiores CINE 6, 7 u 8 su remuneración resulta ser un 73,0 % superior, dejando de nuevo de manifiesto la importancia de la formación de la mujer para mejorar su situación laboral y económica.

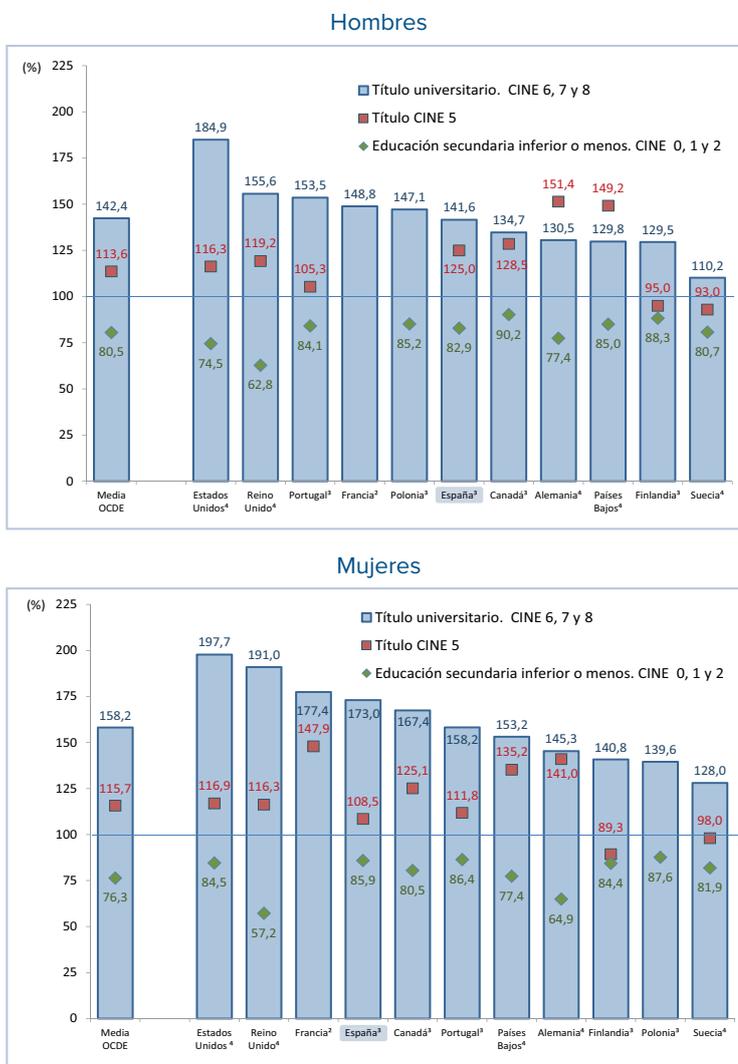
Si se comparan las remuneraciones recibidas por los hombres con las de las mujeres (ver **figura A3.43**) se observa que en todos los países seleccionados las mujeres tienen un salario inferior al de los hombres, y que, cuanto mayor es la formación de las mujeres, sus ingresos son superiores y más cercanos a la media de los que perciben los hombres.

A3.7. Investigación e innovación

La importante relación entre economía, conocimiento y educación se pone de manifiesto en las principales iniciativas de las organizaciones internacionales más relevantes.

La Estrategia 2020 de la Unión Europea señala el crecimiento inteligente, sostenible e integrador como manera de superar las deficiencias estructurales de la economía europea, mejorar su competitividad y productividad y sustentar una economía social de mercado sostenible. La Estrategia incluye los siguientes objetivos de empleo, investigación y desarrollo, cambio climático y energía, educación, pobreza y exclusión social, respectivamente: trabajo para el 75 % de las personas entre 20 y 64 años; inversión del 3 % del PIB de la UE en I+D; emisiones de gases de efecto invernadero un 20 % menores a los niveles de 1990, 20 % de energías renovables e incremento del 20 % de la eficiencia energética; porcentaje de abandono escolar inferior al 10 % y mínimo del 40 % de las personas entre 30 y 34 años con estudios superiores finalizados; al menos 20 millones de personas menos en situación o riesgo de pobreza o exclusión social.

Figura A3.42
Remuneración relativa al salario medio obtenido por las personas tituladas con CINE 3 (CINE 3 = 100) según el nivel de estudios alcanzado por la población de 25-34 años por sexo, en una selección de países¹

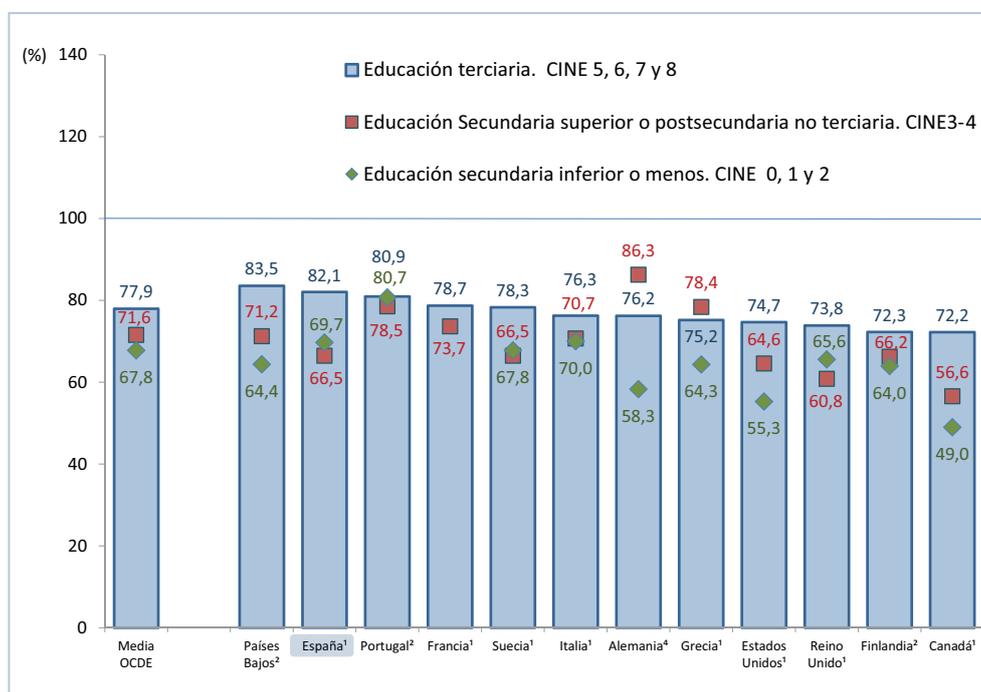


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a342.xlsx> >

1. No están disponibles los datos (en su totalidad o en parte) de Grecia e Italia.
2. Datos de 2017.
3. Datos de 2018.
4. Datos de 2019.

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

Figura A3.43
Remuneración de las mujeres relativa al salario medio obtenido por los hombres (hombres=100) según el nivel de estudios alcanzado por la población de 25-34 años en una selección de países



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a343.xlsx> >

1. Datos de 2018.
2. Datos de 2017.
3. Datos de 2016.
4. Datos de 2014.

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

La 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 Tecnologías de la Información y la Comunicación (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. El Instituto del Banco Mundial define la «economía del conocimiento» como aquella que utiliza el conocimiento como motor clave para el crecimiento económico y establece como pilares de dicha economía los incentivos económicos y el régimen 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 mundial⁷². 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 la economía basada en el conocimiento dentro del espacio europeo. 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 un papel esencial en el actual contexto.

72. Para una descripción más amplia, véase el < Informe 2012 sobre el estado del sistema educativo, p. 63 >, del Consejo Escolar del Estado.

A

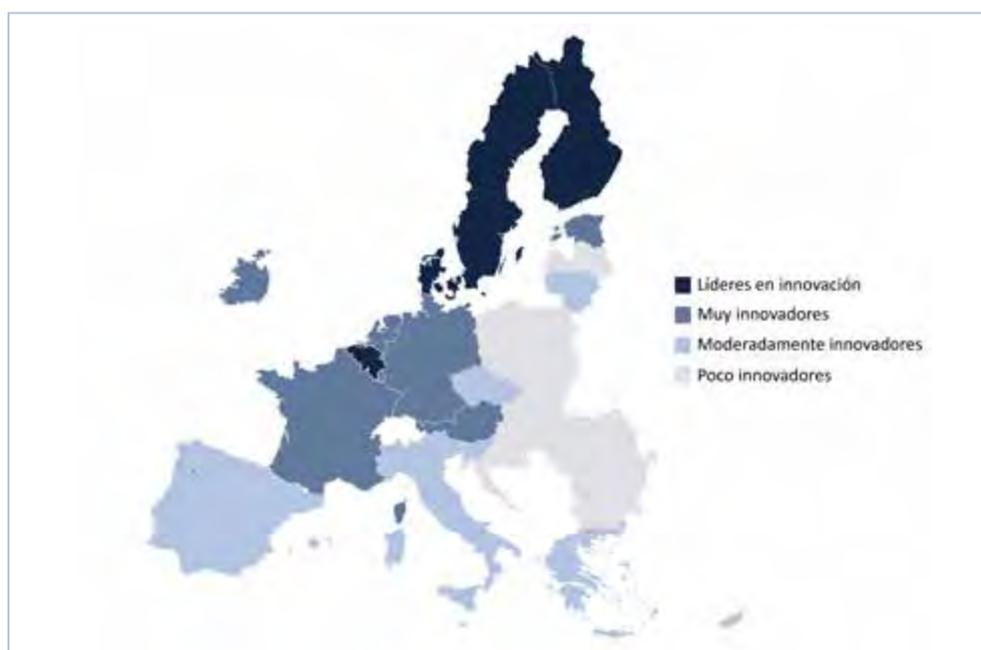
Innovación e investigación desde una perspectiva europea

El propósito general de la Estrategia Española de Ciencia y Tecnología y de Innovación 2013-2020 es promover el liderazgo científico, tecnológico y empresarial del conjunto del país e incrementar las capacidades de innovación de la sociedad y la economía españolas. Con esta intención se plantean los siguientes objetivos: el reconocimiento y promoción del talento en I+D+i y su empleabilidad; el fomento de la investigación científica y técnica de excelencia; el impulso del liderazgo empresarial en I+D+i; el fomento de actividades de I+D+i orientadas a los retos globales de la sociedad.

La Estrategia está orientada por cinco principios básicos: la coordinación de las políticas de I+D+i de las Administraciones Públicas con la Unión Europea, así como con el resto de las políticas sectoriales; la definición de un marco estable de planificación que permita estructurar las inversiones y actuaciones tanto del sector público como del sector privado; la aplicación de criterios de calidad y relevancia e impacto social internacionalmente reconocidos en la asignación de los recursos públicos competitivos; la eficiencia y rendición de cuentas en todas las actuaciones ligadas al fomento de la I+D+i de las Administraciones Públicas; la incorporación de la perspectiva de género en las políticas públicas.

La **figura A3.44** muestra la situación comparada de España con respecto a los países de la Unión Europea en relación con el «Índice Europeo de Innovación». En ella se aprecia que en el año 2021 España se encontraba en el grupo de los países moderadamente innovadores.

Figura A3.44
Situación de los países de la UE-27 en relación con el Índice Europeo de Innovación. Año 2021



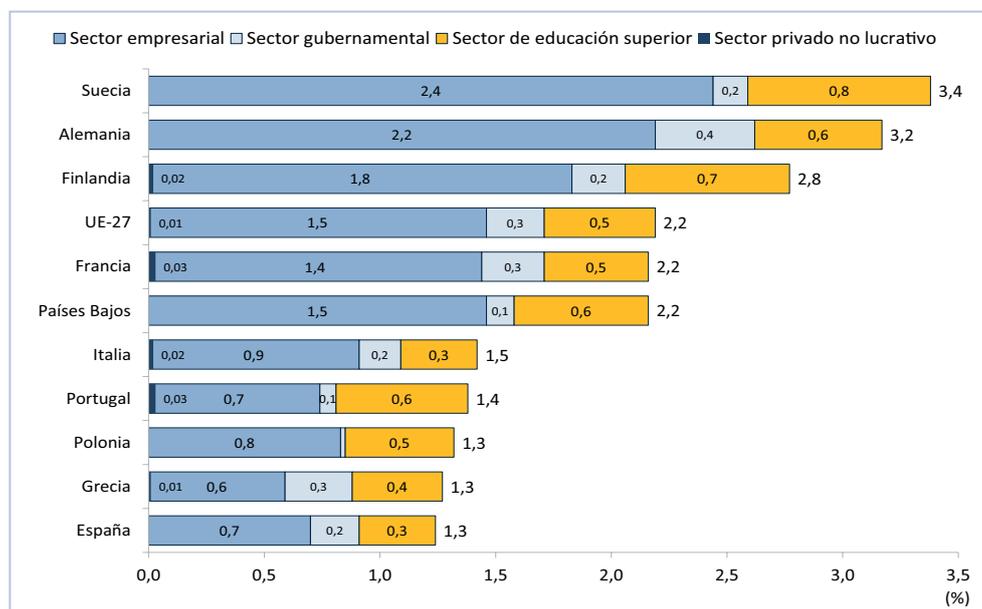
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a344.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de *European Innovation Scoreboard 2021*, European Commission.

En la **figura A3.45** 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 2018– y la media para el conjunto de la Unión Europea, que en ese año alcanzó el valor del 2,1%.

Algunos países ya en 2018 cumplían el objetivo europeo planteado para el final de la década en el marco de la Estrategia «Europa 2020» consistente en invertir en I+D el 3%, en relación con su correspondiente PIB, fueron Suecia (3,3%) y Alemania (3,1%). España, con el 1,2% de gasto en I+D respecto a su PIB, estaba en el año 2018 a 0,80 puntos de alcanzar el objetivo para 2020, que para nuestro país se marcó en el 2%.

Figura A3.45
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 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22a345.xlsx> >

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

A3.8. Percepción social de la educación

Otro de los factores del contexto del sistema educativo es la percepción que la población tiene sobre la educación.

Según el barómetro del mes de septiembre de 2020 del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), para el 9,2 % de las personas encuestadas la educación fue el primer, segundo o tercer problema principal de España. De las 65 respuestas posibles, la educación ocupaba el octavo lugar, por debajo de situaciones como «El paro» (30,7 %), «La crisis económica. Los problemas de índole económica» (29,7 %) o «Los peligros para la salud: COVID-19. El coronavirus» (27,3 %), entre otras. Un año más tarde, según el barómetro del mes de septiembre de 2021, el porcentaje de encuestados para los que la educación era uno de los tres problemas principales de España se situaba en el 7,6 % (octavo lugar), cifra inferior a la valoración que hubo a principio de curso.

El barómetro del CIS del mes de septiembre de 2020 indicó que la educación fue el primer, segundo o tercer problema que más afectaba personalmente al 13,6 % de las personas encuestadas, ocupando el quinto lugar después de situaciones como «Los peligros para la salud: COVID-19. La falta de recursos suficientes para hacer frente a la pandemia. El coronavirus» (29,4 %), «La crisis económica, los problemas de índole económica» (27,2 %) o «el paro» (22,2 %). En el barómetro del mes de septiembre de 2021, la educación fue uno de los tres problemas que más le afectaba al 7,9 % de los encuestados; en este caso el porcentaje también fue inferior al de septiembre de 2020, posicionándose en el sexto problema para los encuestados.

Se observa que a lo largo del curso escolar 2020-2021, la percepción que la población tenía sobre la situación de la educación en España y la educación como problema propio fue mejorando.

Capítulo B

Organización y políticas educativas

B1. Organización competencial y administrativa	91
B1.1. Funciones y competencias educativas del Estado y las Comunidades Autónomas	91
B1.2. Estructura orgánica del Ministerio de Educación y Formación Profesional	95
B1.3. La cooperación política y administrativa	98
B2. Ordenación de las enseñanzas	109
B2.1. Ordenación del sistema educativo	109
B2.2. Las enseñanzas del sistema educativo en el curso 2020-2021: Ordenación básica del Estado	112
B2.3. Expedición de Títulos y concesión de homologaciones y convalidaciones	120
B2.4. La escolarización del alumnado: modelos lingüísticos	124
B3. La participación de la comunidad educativa	127
B3.1. La participación de las familias	128
B3.2. La participación del alumnado	128
B3.3. Ayudas al asociacionismo del alumnado y de las familias	129
B3.4. Los Consejos Escolares y otros órganos de participación de los centros	130
B3.5. Los Consejos Escolares Autonómicos y otros consejos territoriales	131
B3.6. El Consejo Escolar del Estado	132
B3.7. La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC)	139
B4. Políticas educativas	140
B4.1. Atención a la diversidad, orientación y convivencia	140
B4.2. La igualdad efectiva entre mujeres y hombres y la prevención de la violencia	193
B4.3. Becas y ayudas al estudio	201
B4.4. Otras políticas	219
B5. La participación de España en programas internacionales	250
B5.1. Programa Erasmus+	250
B5.2. Programas de colaboración bilateral	254
B5.3. Otras participaciones	257

B. Organización y políticas educativas

B1. Organización competencial y administrativa

B1.1. Funciones y competencias educativas del Estado y las Comunidades Autónomas

El derecho a la educación constituye un derecho fundamental al que la Constitución Española (CE) asigna un régimen específico de protección y garantía. La regulación básica del derecho a la educación debe efectuarse mediante normas legislativas de carácter orgánico y su ejercicio está protegido por los tribunales de justicia, con aplicación de vías procedimentales que se distinguen por su celeridad y prelación, incluido el recurso de amparo ante el Tribunal Constitucional.

El ejercicio del derecho a la educación posee una directa relación con la organización territorial del Estado, ordenada asimismo por la Constitución y por los respectivos Estatutos de Autonomía de las Comunidades Autónomas. La Administración General del Estado y el Parlamento ejercen las competencias asignadas al Estado por los artículos 27⁷³, 149.1.1.^a y 30.^a ⁷⁴ de la Constitución. Las Administraciones de las Comunidades Autónomas y sus Asambleas legislativas ejercen las competencias a ellas atribuidas por los respectivos Estatutos de Autonomía. El régimen competencial de las Comunidades Autónomas en materia educativa es sensiblemente similar en todos los territorios autonómicos.

La Constitución efectúa un reparto competencial del ámbito educativo. Las competencias que la Constitución atribuye al Estado son las contenidas en los citados artículo 27, artículo 149.1.1.^a y 30.^a. En primer lugar, se puede citar la competencia 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 constitucionales (artículo 149.1.1^º).

Asimismo, corresponde al Estado la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales (artículo 149.1.30^a, primer párrafo de la CE). También hay que mencionar la competencia para aprobar las 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 (artículo 149.1.30 de la CE, último inciso).

Por último, corresponde también al Estado la aprobación de las bases del régimen jurídico de las Administraciones públicas y del régimen estatutario de sus funcionarios y funcionarias, entre los que se encuentran los cuerpos funcionariales docentes (artículo 149.1.18 CE). Las competencias que no recaigan sobre alguno de los aspectos que la Constitución atribuye al Estado pueden ser asumidas por las Comunidades en sus respectivos Estatutos de Autonomía, circunstancia que ha tenido lugar de manera sustancialmente homogénea en todos los casos (Ley Orgánica 9/1992, de 23 de diciembre)⁷⁵.

La jurisprudencia del Tribunal Constitucional, asentada en diversas sentencias, ha supuesto un pilar importante para la interpretación de los preceptos constitucionales en materia educativa y para precisar el alcance competencial de las distintas Administraciones en este ámbito.

El Tribunal Constitucional afirma que la educación constituye una materia cuya competencia está compartida entre el Estado y las Comunidades Autónomas. Por dicha razón, al ser el Estado el garante del ejercicio por parte de todos los ciudadanos y ciudadanas de los derechos fundamentales, entre los que se encuentra el derecho a la educación, debe regular las condiciones básicas que garanticen el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos al respecto (STC 6/1982 FJ 3)⁷⁶.

73. < BOE-A-1978-31229, artículo 27 >

74. < BOE-A-1978-31229, artículo 149 >

75. < BOE-A-1992-28426 >

76. < BOE-T-1982-6749 >

A
B
C
D
E
F

Por otra parte, el artículo 149.1.30 de la CE atribuye al Estado dos competencias diferenciadas que, de acuerdo con la reiterada jurisprudencia Constitucional (STC 212/2012, de 14 de noviembre⁷⁷, FJ 3; por STC 184/2012, de 17 de octubre⁷⁸; STC 14/2018, de 20 de febrero⁷⁹, entre otras muchas), presentan un alcance diferenciado. En primer lugar, le reconoce competencia exclusiva para la «regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales», mientras que, en su segundo inciso, le asigna competencia para regular las «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. La naturaleza de estas dos categorías competenciales es diferente, ya que, respecto de la primera, corresponde al Estado su ejercicio en toda su extensión, mientras que, respecto al segundo ámbito competencial, corresponde al Estado solo regular las normas básicas, siendo competencia autonómica el desarrollo normativo, sin que el Estado pueda agotar con su regulación el ámbito competencial autonómico propio reconocido en sus Estatutos de Autonomía. Como afirma la sentencia referida (STC 6/1982, FJ 4), corresponde al Estado la definición de los principios normativos, generales y uniformes, para ordenar las materias incluidas en el artículo 27 de la Constitución. En todo caso, en la configuración de ese sistema educativo han de participar necesariamente los niveles de gobierno estatal y autonómico, de acuerdo con sus competencias (STC 111/2012, FJ 5)⁸⁰.

Según lo anterior, el Estado debe contemplar y hacer posible con su regulación que las Comunidades Autónomas ejerzan su autonomía política en su desarrollo normativo. Las materias relacionadas en el indicado artículo 27 de la CE, sobre las que el Estado debe aprobar las normas básicas, son las que se indican a continuación:

- Participación efectiva de todos los sectores afectados en la programación general de la enseñanza.
- Reconocimiento a las personas físicas y jurídicas de la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.
- Intervención del profesorado, los padres y madres y, en su caso, los alumnos en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos.
- Inspección y homologación del sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes por parte de los poderes públicos.
- Ayuda de los poderes públicos a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.
- Reconocimiento de la Autonomía Universitaria.
- Derecho de todos a la educación y a la libertad de enseñanza.
- Derecho al pleno desarrollo de la personalidad humana y el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
- Derecho de los padres y madres a elegir la formación religiosa y moral de sus hijos.
- Obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza básica.

La modificación de la LOE, llevada a cabo primero por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, y después por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre⁸¹, introdujeron en la Ley un nuevo artículo 6 bis donde se detallan cinco competencias que son atribuidas al Gobierno del Estado, que ya estaban incluidas, aunque de forma dispersa, en la Constitución, la LOE y en la propia LOE, que son derivación de las previsiones constitucionales: a) la ordenación general del sistema educativo; b) la programación general de la enseñanza, en los términos establecidos en los artículos 27 y siguientes de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio⁸², reguladora del Derecho a la Educación; c) la fijación de las enseñanzas mínimas a que se refiere el artículo anterior; d) la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales, así como la competencia de aprobar normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la CE; y e) 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.

77. < BOE-A-2012-15093 >

78. < BOE-A-2012-14059 >

79. < BOE-A-2018-4146 >

80. < BOE-A-2012-8319 >

81. < BOE-A-2020-17264 >

82. < BOE-A-1985-12978, artículo 27 >

Corresponde a las Comunidades Autónomas el ejercicio de sus competencias estatutarias en materia de educación y el desarrollo de las disposiciones de las presentes Leyes Orgánicas educativas. Por lo que respecta al ejercicio de la potestad reglamentaria por parte del Gobierno en materias educativas, relacionadas con el citado artículo 27 de la Constitución, hay que indicar que esta regulación reglamentaria básica es acorde con los preceptos constitucionales si deriva de una habilitación legal y cuando su rango reglamentario se justifica, por tratarse de materias cuya naturaleza exigiera un tratamiento para el que las normas legales resultan inadecuadas por sus mismas características (STC 77/1985, FJ 16)⁸³. El desarrollo de las normas básicas aprobadas por el Estado corresponde a las Comunidades Autónomas, las cuales deberán respetar el contenido de las referidas normas básicas. También corresponde a las Comunidades Autónomas la gestión de los aspectos relacionados con la educación en su ámbito territorial.

La gestión del territorio de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla y los centros situados en el exterior se atribuye al Estado, a través del Ministerio de Educación y Formación Profesional, así como el desarrollo normativo reglamentario en materia educativa en el citado territorio de gestión.

Las Leyes Orgánicas en vigor en el ámbito educativo durante el curso 2020-2021, analizado en este INFORME, fueron las siguientes: Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación (LODE), Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE), actualizada con posterioridad en diversas ocasiones, en particular por la Ley Orgánica 3/2021, de 29 de diciembre, a las que se debe añadir la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre⁸⁴, de Universidades (LOU), también modificada por esta última.

Corporaciones Locales

Las Administraciones del Estado y de las Comunidades Autónomas ostentan las competencias generales en educación de acuerdo con nuestro sistema jurídico. No obstante las Corporaciones Locales pueden prestar servicios educativos en virtud de sus propias competencias, atribuidas por Ley, mediante competencias delegadas por parte de las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas o del Estado, o a través de la suscripción de acuerdos o convenios, según determina el Real Decreto Legislativo 781/1986, de 18 de abril⁸⁵, por el que se aprobó el texto refundido de las disposiciones legales vigentes en materia de Régimen Local y la Ley 27/2013, de 27 de diciembre⁸⁶, de racionalización y sostenibilidad de la Administración Local, que modificó la anterior.

La normativa de régimen local citada considera como competencias propias de los municipios, de conformidad con la legislación del Estado y de las Comunidades Autónomas, participar en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria y cooperar con las Administraciones educativas correspondientes en la obtención de los solares necesarios para la construcción de nuevos centros docentes. Igualmente, en la conservación, mantenimiento y vigilancia de los edificios de titularidad local destinados a centros públicos de Educación Infantil, de Educación Primaria o de Educación Especial.

La Administración del Estado y las de las Comunidades Autónomas pueden delegar, entre otras, las siguientes competencias a las corporaciones locales: la creación, mantenimiento y gestión de las escuelas infantiles de educación de titularidad pública de primer ciclo de Educación Infantil y la cooperación con la Administración educativa a través de los centros asociados de la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Por su parte, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación⁸⁷, contempla en su articulado numerosas circunstancias que vinculan el mundo educativo a las Corporaciones Locales, estableciendo los principios de colaboración y coordinación como ejes rectores de las relaciones entre las Administraciones educativas y las locales en la planificación e implementación de la política educativa.

Entre los principios del sistema educativo se debe comenzar por mencionar la cooperación y colaboración de las Administraciones educativas con las Corporaciones Locales en la planificación e implementación de la política educativa, persiguiendo el logro de una mayor eficacia de los recursos destinados a la educación.

83. < BOE-T-1985-14797 >

84. < BOE-A-2001-24515 >

85. < BOE-A-1986-9865 >

86. < BOE-A-2013-13756 >

87. < BOE-A-2006-7899 >

A

En la misma línea anterior, las ofertas educativas que se dirijan a personas que estén en edad de escolarización obligatoria y que realicen las Administraciones u otras instituciones públicas, así como las actuaciones que tuvieran finalidades educativas o consecuencias en la educación de los niños, niñas y jóvenes, deben hacerse en coordinación con la Administración educativa que corresponda en cada caso.

B

La Ley contempla también la participación de los representantes de los municipios en las Comisiones de acceso a los centros que se creen y en los Consejos Escolares de los centros.

C

Con objeto de propiciar una mayor eficacia, coordinación y control social en el uso de los recursos, las Comunidades Autónomas pueden también convenir la delegación de competencias de gestión de determinados servicios educativos en los municipios o agrupaciones de municipios que pudieran crearse a este efecto. La delegación debe ir acompañada, en todo caso, de la correspondiente financiación.

D

E

En relación con el incremento progresivo de las plazas públicas en el primer ciclo de la de Educación Infantil, para atender las solicitudes de la población entre cero y tres años, las Administraciones deben coordinar sus políticas de cooperación entre ellas y con otras entidades para asegurar la oferta educativa en este ciclo, así como determinar las condiciones en las que se pueden establecer convenios con las Corporaciones Locales, Administraciones y entidades privadas sin fines de lucro.

F

Por otra parte, para la promoción de los programas de promoción de los ciclos formativos de grado básico, las Administraciones educativas deben potenciar la cooperación y participación de agentes sociales del entorno, otras instituciones y entidades, y especialmente la actuación de las Corporaciones Locales, a las que cabe sumar las asociaciones profesionales, las organizaciones no gubernamentales y otras entidades empresariales y sindicales. Esta actuación cabe asimismo hacerla extensiva a las actividades en materias de educación de personas adultas, a cuyo fin es factible la suscripción de convenios de colaboración con las Corporaciones Locales y otras entidades públicas o privadas.

En lo que afecta a la escolarización del alumnado en situación de vulnerabilidad social y educativa, nuestro sistema prevé el desarrollo de actuaciones con las Administraciones locales que incluyan una especial atención a la oferta educativa extraescolar y de ocio educativo tanto con el alumnado como con sus familias.

Con el propósito de favorecer la determinación de las áreas de influencia y la igualdad en la aplicación de las normas de admisión en los centros, se contempla la audiencia a las Corporaciones Locales para garantizar la aplicación efectiva de los criterios prioritarios de proximidad al domicilio y que cubran, en lo posible, una población social heterogénea. Asimismo, para mejorar la igualdad en la aplicación de las normas de admisión en los centros, pueden constituirse comisiones u órganos de garantías de admisión. Estas comisiones propondrán a las Administraciones educativas las medidas que estimen adecuadas y estarán integradas por representantes de la Administración educativa, de la Administración local, de las familias, del profesorado, del alumnado en su caso y de los centros públicos y privados concertados, designados por las organizaciones de estos colectivos o instituciones.

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 al municipio respectivo. Dichos edificios no pueden destinarse a otros servicios o finalidades sin autorización previa de la Administración educativa correspondiente.

Resulta tradicional en nuestro sistema educativo que los municipios cooperen con las Administraciones educativas en la obtención de los solares necesarios para la construcción de nuevos centros docentes públicos.

Asimismo, se contempla la posibilidad de que las Administraciones educativas puedan establecer convenios de colaboración con las corporaciones locales para las enseñanzas artísticas, que pueden contemplar una colaboración específica en escuelas de enseñanzas artísticas cuyos estudios no conduzcan a la obtención de títulos con validez académica.

También se encuentra previsto el uso de los centros docentes que dependan de las Administraciones educativas, por parte de las autoridades municipales, fuera del horario lectivo para actividades educativas, culturales, deportivas u otras de carácter social, así como la colaboración que permitan el doble uso de las instalaciones deportivas pertenecientes a los centros docentes o a los municipios.

Las Comunidades Autónomas pueden integrar en la respectiva red de centros docentes públicos, de acuerdo con la forma y el procedimiento que se establezca mediante Ley de sus Parlamentos, los centros de titularidad de las Administraciones locales que cumplan los requisitos establecidos en la Ley, atiendan poblaciones escolares de condiciones socioeconómicas desfavorables o que desempeñen una reconocida labor en la atención a las necesidades de escolarización, siempre que las Administraciones locales manifiesten su voluntad de integrarlos en dicha red.

Con destino al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, las Administraciones educativas y la Administración local pueden desarrollar programas de atención educativa complementaria de apoyo a la escolarización, mediante fórmulas no contractuales, con entidades privadas sin ánimo de lucro, instituciones o asociaciones.

B1.2. Estructura orgánica del Ministerio de Educación y Formación Profesional

Las competencias educativas atribuidas al Estado fueron ejercidas fundamentalmente, durante el curso que se analiza en este INFORME, por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y por el Ministerio de Universidades, según las previsiones establecidas por el Real Decreto 2/2020, de 12 de enero⁸⁸, por el que se reestructuran los departamentos ministeriales, así como por el Real Decreto 139/2020, de 28 de enero⁸⁹, que estableció la estructura orgánica básica de los departamentos ministeriales.

Como se indicó en el INFORME del curso precedente, la asignación al Ministerio de Educación y Formación Profesional de la propuesta y ejecución de la política del Gobierno en materia de formación profesional del sistema educativo y para el empleo, tuvo como efecto que las unidades del ámbito del Ministerio de Trabajo y Economía Social y sus organismos públicos que ejercieran funciones en esta materia lo hicieran bajo la dependencia funcional de la Secretaría General de Formación Profesional del Ministerio de Educación y Formación Profesional. El Real Decreto 498/2020, de 28 de abril⁹⁰, había desarrollado la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La asignación al Ministerio de Educación y Formación Profesional de la propuesta y ejecución de la política del Gobierno en materia de formación profesional del sistema educativo y para el empleo en los términos previstos en este Real Decreto, hace necesario que las unidades del ámbito del Ministerio de Trabajo y Economía Social y sus organismos públicos que ejerzan funciones en esta materia lo hagan bajo la dependencia funcional de la Secretaría General de Formación Profesional.

El Real Decreto 498/2020, de 28 de abril, había desarrollado la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación y Formación Profesional conforme a la estructura organizativa dispuesta por el Real Decreto 2/2020, de 12 de enero, el Real Decreto 10/2020, de 14 de enero⁹¹, y el Real Decreto 139/2020, de 28 de enero⁹².

El Ministerio de Educación y Formación Profesional, bajo la superior dirección de la persona titular del Departamento, desarrolla las funciones que legalmente le corresponden a través de los órganos superiores y directivos siguientes:

- a. La Secretaría de Estado de Educación.
- b. La Secretaría General de Formación Profesional.
- c. La Subsecretaría de Educación y Formación Profesional

Como órgano de apoyo político y técnico del titular del Ministerio existe un Gabinete, con nivel orgánico de Dirección General.

La estructura queda detallada en el **figura B1.1**.

88. < BOE-A-2020-410 >

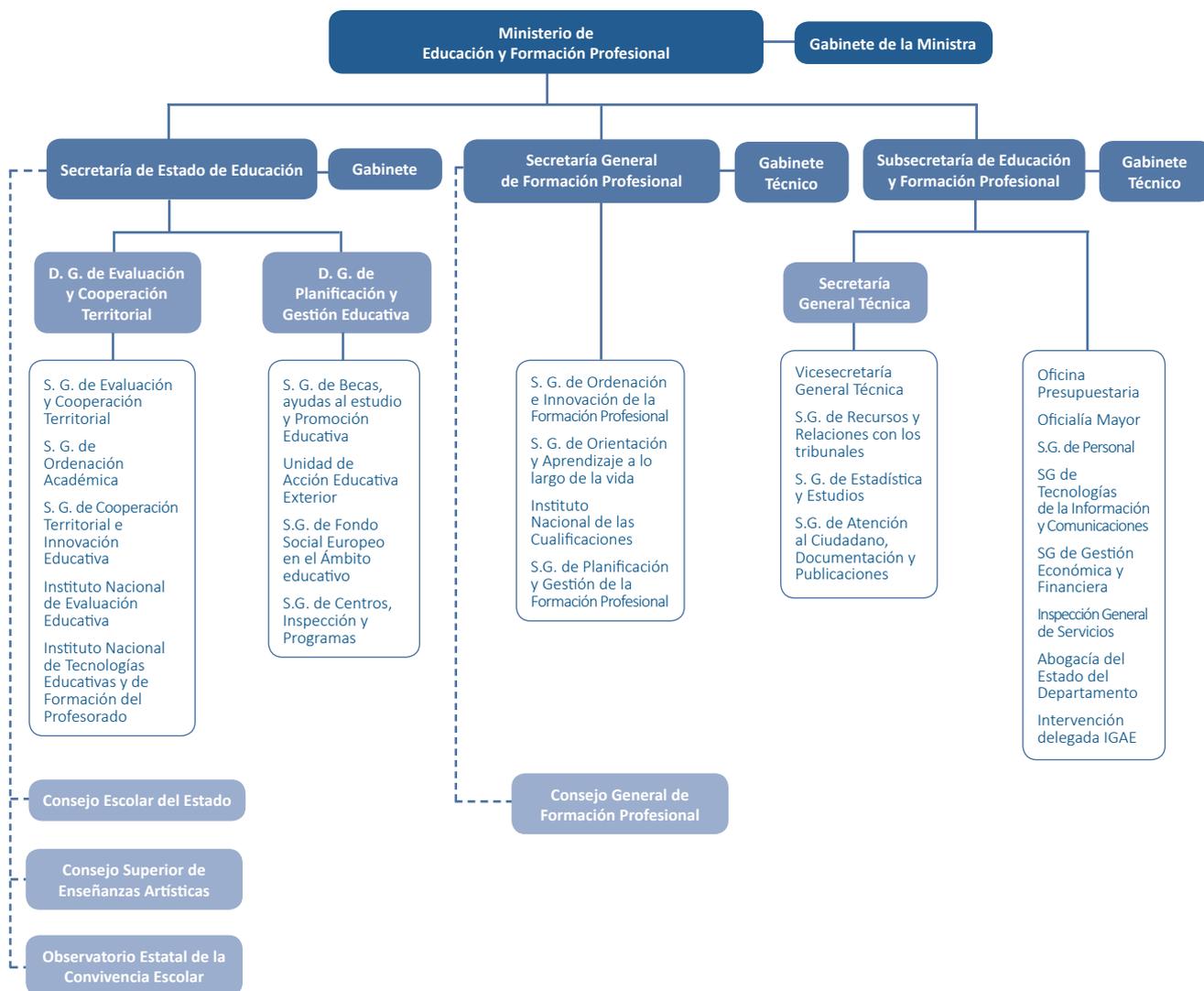
89. < BOE-A-2020-1246 >

90. < BOE-A-2020-4764 >

91. < BOE-A-2020-502 >

92. < BOE-A-2020-1246 >

Figura B.1.1
Estructura orgánica del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Curso 2020-2021



Fuente: Elaboración propia.

La Secretaría de Estado de Educación

Dependen de la Secretaría de Estado de Educación los siguientes órganos directivos:

- La Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.
- La Dirección General de Planificación y Gestión Educativa.

También se adscriben al Departamento, a través de la Secretaría de Estado de Educación, los siguientes órganos colegiados:

- El Consejo Escolar del Estado.
- El Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas.
- El Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.

Por su parte, se integran en la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial los siguientes órganos con nivel orgánico de Subdirección General:

- La Subdirección General de Ordenación Académica.
- La Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa.

- El Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
- El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado.

Y en la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa los siguientes órganos con nivel orgánico de Subdirección General:

- La Subdirección General de Becas, Ayudas al Estudio y Promoción Educativa.
- La Unidad de Acción Educativa Exterior.
- La Subdirección General de Fondo Social Europeo en el Ámbito Educativo
- La Subdirección General de Centros, Inspección y Programas.

La Secretaría General de Formación Profesional

La Secretaría General de Formación Profesional, con rango de Subsecretaría, dirige las competencias atribuidas al Departamento en materia de Formación Profesional del sistema educativo y de formación profesional para el empleo; así como la planificación, ordenación, desarrollo, evaluación e innovación de la formación profesional, tanto la formación vinculada a los certificados de profesionalidad, como la Formación Profesional Dual del ámbito educativo. Asimismo, le corresponde el establecimiento y actualización de los títulos de formación profesional, cursos de especialización y certificados de profesionalidad.

Dependen de la Secretaría General de Formación Profesional los siguientes órganos con nivel orgánico de Subdirección General:

- Subdirección General de Ordenación e Innovación de la Formación Profesional.
- Subdirección General de Orientación y Aprendizaje a lo largo de la vida.
- Instituto Nacional de las Cualificaciones.
- Subdirección General de Planificación y Gestión de la Formación Profesional.

También se adscribe al Departamento el órgano colegiado:

- Consejo General de Formación Profesional.

La Subsecretaría de Educación y Formación Profesional

El titular de la Subsecretaría ostenta la representación ordinaria del Ministerio, la dirección, impulso, ejercicio de competencias y coordinación general de los servicios comunes del Departamento, el desarrollo de la política de personal respecto del profesorado de enseñanzas distintas de las universitarias, y la elaboración de las bases del régimen jurídico de la función pública docente de los niveles educativos no universitarios, así como la asistencia al titular del Departamento en la elaboración y aprobación de los planes de actuación del mismo departamento.

Dependen de la Subsecretaría de Educación y Formación Profesional los siguientes órganos con nivel orgánico de Subdirección General:

- La Oficina Presupuestaria.
- La Oficialía Mayor.
- La Subdirección General de Personal,
- La Subdirección General de Tecnologías de la Información y Comunicaciones.
- La Subdirección General de Gestión Económica y Financiera.
- La Inspección General de Servicios del Departamento.
- El Gabinete Técnico, como órgano de apoyo y asistencia inmediata al Subsecretario,
- La Abogacía del Estado en el Departamento.
- La Intervención Delegada de la Intervención General de la Administración del Estado.

A
B
C
D
E
F

Se integran bajo la dependencia del titular de la Secretaría General Técnica los siguientes órganos con nivel orgánico de Subdirección General:

- La Vicesecretaría General Técnica.
- La Subdirección General de Recursos y Relaciones con los Tribunales.
- La Subdirección General de Estadística y Estudios.
- La Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones.

B1.3. La cooperación política y administrativa

La Constitución organiza la estructura territorial del Estado con la existencia de distintas Administraciones dotadas de autonomía propia para el ejercicio de sus respectivas competencias. De dichas Administraciones territoriales dependen diferentes organismos con sus respectivos regímenes de funcionamiento.

Teniendo en consideración lo anterior, la Exposición de Motivos de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público (LRJSP)⁹³, menciona la existencia de órganos que faciliten los principios de cooperación, colaboración y coordinación entre todos los agentes administrativos, que pueden llegar a compartir competencias específicas en determinadas materias, como en el caso de la educación.

La referida Ley presta una especial atención a los órganos de cooperación, entre los que cabe destacar la Conferencia de Presidentes, las Conferencias Sectoriales y las Comisiones Bilaterales de Cooperación. La educación, dado su amplio carácter descentralizado en nuestro ordenamiento, constituye una materia compartida, sobre la que las Administraciones desarrollan importantes cometidos sustentados en los principios de colaboración, cooperación y coordinación de actuaciones, antes aludidos.

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, es la Conferencia Sectorial de Educación, que fue creada por la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (Artículo 28 LODE)⁹⁴ y constituida en 1986.

La Alta Inspección de Educación

El ejercicio de la competencia educativa por parte de las Administraciones educativas se encuentra regulado, en nuestra Constitución y en los respectivos Estatutos de Autonomía de las distintas Comunidades Autónomas, de manera compartida entre el Estado y las Comunidades Autónomas, como ya se detalló en el epígrafe B1.1. de este INFORME.

La LOE atribuye al Estado el ejercicio de la Alta Inspección Educativa, para garantizar el cumplimiento de las facultades que le están atribuidas en materia de enseñanza y el seguimiento de los principios y normas constitucionales aplicables y demás normas básicas que desarrollan el artículo 27 de la Constitución. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 150, ha encomendado a la Alta Inspección Educativa, de modo específico, las siguientes atribuciones:

- 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 estos se cursan de acuerdo con el ordenamiento estatal correspondiente.
- c. Comprobar el cumplimiento de las condiciones para la obtención de los títulos correspondientes y de los efectos académicos o profesionales de estos.
- d. 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.

93. < BOE-A-2015-10566 >

94. < BOE-A-1985-12978, artículo 28 >

- e. Verificar la adecuación de la concesión de las subvenciones y becas financiadas, con cargo a los Presupuestos Generales del Estado, a los criterios generales que establezcan las disposiciones del Estado.

Las Áreas Funcionales de la Alta Inspección de Educación están integradas en las respectivas Delegaciones del Gobierno y se rigen por el Real Decreto 1330/1997, de 1 de agosto, actualizado por el Real Decreto 5/2014, de 10 de enero, y demás normas que les sean de aplicación (Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público). Dependen funcionalmente del Ministerio de Educación y Formación Profesional, a través de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.

Conforme al plan aprobado, organiza sus actuaciones en función de cinco ejes:

- Vigilancia y control de la actividad de las distintas Administraciones educativas y otras administraciones, órganos, instituciones o sujetos del sector público con competencia normativa en materia educativa en coordinación con las Altas Inspecciones de las Comunidades Autónomas.
- Elaboración de informes motivados en relación directa o indirecta con el reparto competencial constitucional entre el Estado y las Comunidades Autónomas.
- Atención a solicitudes por escrito de particulares, en colaboración con la Unidad de Quejas y Sugerencias de la Oficina de Atención al Ciudadano (OAC) y tratamiento de información pública en relación con la gestión del Portal de Transparencia.
- Actualización y mejora de protocolos, modelos y herramientas técnico-jurídicas unificadas que permitan la elaboración y tratamiento de estadísticas, indicadores y estudios técnicos integrando datos proporcionados por las Altas Inspecciones de las Comunidades Autónomas.
- Impulso en la utilización de *Documentum* y procesos formales de trabajo e intercambio de información entre las Altas Inspecciones de las Comunidades Autónomas.

En la **tabla B1.1** se detallan los informes realizados por la Alta Inspección en el Ministerio, según la vía u organismo solicitante de estos.

En la **figura B1.2** se muestra el número de informes efectuados por las Altas inspecciones en las Comunidades Autónomas.

En la **tabla B1.2** se muestra el número solicitudes de homologación tramitadas por las Altas Inspecciones en las Comunidades Autónomas en el Curso 2020-2021.

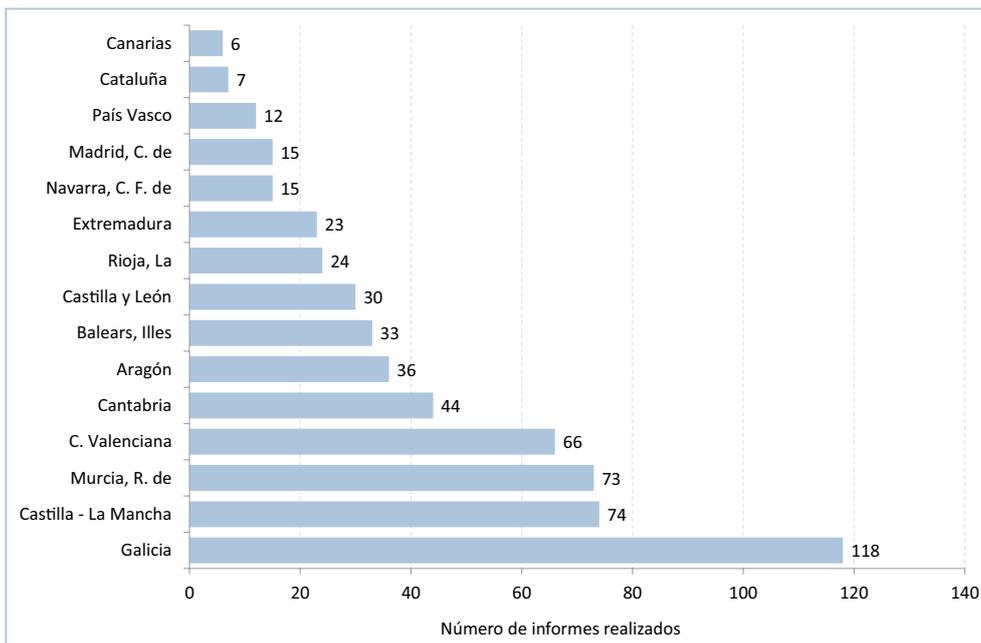
Tabla B1.1
Informes realizados por la Alta Inspección en el Ministerio de Educación y Formación Profesional según la vía u organismo solicitante. Curso 2020-2021

Origen	Tipo	Informes
Comunidades Autónomas	Consultas	68
	Requerimientos	4
	Cartas de colaboración	3
Congreso y Senado	Consultas parlamentarias	31
	Enmiendas	1
	Normativa	2
Estatal	Estatal	3
Instituciones y organismos	Organismos internacionales	1
	Casa Real	1
Particulares	Portal transparencia	1
	Otros	24
	Unidad de quejas	58

Fuente: Subdirección General de Centros, Inspección y Programas. Ministerio de Educación y Formación Profesional.



Figura B1.2
Informes realizados por las Altas Inspecciones de las Comunidades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b102.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Centros, Inspección y Programas del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla B1.2¹
Número de solicitudes de homologación tramitadas por las Altas Inspecciones en las Comunidades Autónomas. Curso 2020-2021

	Número de solicitantes
Andalucía	1.130
Aragón	1.707
Asturias, Principado de	597
Balears, Illes	1.514
Canarias	2.122
Cantabria	650
Castilla - La Mancha	1.223
Castilla y León	5.949
Comunitat Valenciana	–
Extremadura	349
Madrid, Comunidad de	15.428
Murcia, Región de	945
Navarra, Comunidad Foral de	882
Rioja, La	335
Total	32.831

1. Esta información debe ser completada con los datos que constan en el epígrafe B2.3. de este INFORME.

–. Dato no disponible.

Fuente: Subdirección General de Centros, Inspección y Programas. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

De los datos anteriores se desprende el importante número de informes realizados por las Altas Inspecciones durante el curso analizado en este INFORME. Los requerimientos realizados a las Comunidades Autónomas por incumplimientos normativos fueron únicamente cuatro. Se debe señalar, asimismo, el elevado número de informes emitidos relacionados con los procesos de homologación y convalidación de títulos y estudios (32.831).

La Conferencia Sectorial de Educación

En la dirección marcada por la LODE y la LRJSP, la Conferencia Sectorial de Educación es un órgano de cooperación que preside el miembro del Gobierno que, en representación de la Administración General del Estado, sea el competente en materia educativa. Forman parte también de la Conferencia los miembros de los Consejos de Gobierno, titulares de educación, en representación de las Comunidades Autónomas, además de los representantes de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla. La Conferencia Sectorial ejerce funciones consultivas, decisorias o de coordinación orientadas a alcanzar acuerdos sobre materias comunes. Específicamente cabe indicar que la Conferencia Sectorial de Educación, entre otras, desarrolla las siguientes funciones:

- a. Ser informada sobre los anteproyectos de leyes y los proyectos de reglamentos del Gobierno de la Nación o de los Consejos de Gobierno de las Comunidades Autónomas, cuando afecten de manera directa al ámbito competencial de las otras Administraciones Públicas.
- b. Establecer planes específicos de cooperación procurando la supresión de duplicidades y la consecución de una mejor eficiencia de los servicios públicos.
- c. Intercambiar información sobre las actuaciones programadas por las distintas Administraciones Públicas que puedan afectar a las otras Administraciones.
- d. Establecer mecanismos de intercambio de información, especialmente de contenido estadístico.
- e. Acordar la organización interna de la Conferencia Sectorial y de su método de trabajo.
- f. Fijar los criterios objetivos para la distribución territorial de los créditos presupuestarios.

Las decisiones que adopte la Conferencia Sectorial podrán revestir la forma de Acuerdo, que supone un compromiso de actuación en el ejercicio de las respectivas competencias, o bien la forma de Recomendación, que tiene como finalidad expresar la opinión de la Conferencia Sectorial sobre un asunto que se somete a su consulta.

El Reglamento de dicha Conferencia regula su organización y funcionamiento y crea, como órgano de vertebración funcional y apoyo, la Comisión General de Educación, que está formada por los Viceconsejeros, titulares de órganos asimilados de las Comunidades Autónomas o Directores Generales comisionados por los Consejeros, así como por el Director o Directora General titular del ámbito de Cooperación Territorial del Ministerio de Educación y Formación Profesional, que es su Presidente.

Sus funciones son las de preparar las reuniones de la Conferencia Sectorial, llevar a cabo el seguimiento de los acuerdos adoptados por la Conferencia, así como el seguimiento y la evaluación de los Grupos de Trabajo que se constituyan.

En el Reglamento también se contemplan, como órganos de cooperación de la Conferencia Sectorial de carácter permanente, seis comisiones de directores generales responsables respectivamente de: Ordenación Académica, Centros Educativos, Personal, Programas Internacionales, Estadística Educativa y Formación Profesional.

La Conferencia Sectorial de Educación vio marcada fuertemente sus actividades por la pandemia de la COVID-19, así como el desarrollo de las actividades de sus órganos. En el curso que se analiza en este INFORME, la Conferencia Sectorial se reunió en seis ocasiones:

1. La Conferencia Sectorial de 24 de septiembre de 2020 se desarrolló bajo la fórmula de sesión extraordinaria conjunta con el Consejo Interterritorial del Sistema Nacional de Salud, haciéndose en ella una valoración del inicio de curso 2020-2021 desde el punto de vista educativo y sanitario. Por otro lado, se acordó proceder al envío de un documento que permitiera, de manera homogénea, recoger los datos de las incidencias COVID-19 que afectasen a cada Comunidad Autónoma, con el fin de conocer la repercusión de la pandemia en los centros educativos. También se acordó remitir un cuestionario para conocer,

A
B
C
D
E
F

en el ámbito educativo, las medidas e iniciativas concretas que se desarrollaron en cada Comunidad con motivo de la crisis sanitaria.

2. En la segunda Conferencia Sectorial, celebrada el 14 de diciembre de 2020, se discutieron las previsiones en torno a la tramitación y desarrollo de la LOMLOE y se hizo un balance del primer trimestre del curso 2020-2021, con indicación de las incidencias habidas.
3. En la tercera de las Conferencias Sectoriales, que se celebró el 10 de febrero de 2021, se analizó la evolución del segundo trimestre del curso 2020-2021, tanto por parte del Ministerio como por parte de las Comunidades Autónomas. Al mismo tiempo, el Ministerio dio a conocer las propuestas del Gobierno español en materia educativa en relación con el Mecanismo de Recuperación y Resiliencia de la UE.
4. La cuarta Conferencia Sectorial se celebró el 19 de mayo, con carácter extraordinario y de forma conjunta con el Consejo Interterritorial del Sistema Nacional de Salud, para determinar las previsiones acerca de la planificación y desarrollo del curso 2021-2022, participando en ella todos los responsables autonómicos de educación y sanidad o salud. Durante el desarrollo de la reunión se aprobaron las *Medidas de prevención, higiene y promoción de la salud frente a la COVID-19 para centros educativos en el curso 2021-2022*.
5. En la quinta reunión de la Conferencia Sectorial, que tuvo lugar el 21 de julio de 2021, la nueva Ministra de Educación y Formación Profesional, D.ª Pilar Alegría Contente, presentó su informe de actuación. A continuación, se sometió a consulta el Anteproyecto de Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional y se acordó la distribución de créditos correspondientes a los Programas de Cooperación Territorial.
6. La sexta Conferencia Sectorial de 27 de agosto de 2021, de carácter extraordinario, estudió de forma monográfica las perspectivas en torno al inicio de curso 2021-2022.

Cooperación con las Comunidades Autónomas

El principio de cooperación entre el Estado y las Comunidades Autónomas constituye uno de los principios fundamentales recogidos en nuestra normativa educativa. En la definición, aplicación y evaluación de las políticas educativas, corresponde al Estado 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 en la compensación de desigualdades.

Como criterio para la distribución territorial de recursos económicos en los programas de cooperación territorial se debe tener presente su singularidad, con el fin de favorecer la igualdad de oportunidades. Se valora especialmente 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.

En el periodo del curso al que se refiere este INFORME, se desarrollaron, en colaboración con las Comunidades Autónomas, los Programas de Cooperación Territorial que a continuación se describen.

Programa de orientación y refuerzo para el avanza y apoyo en la educación

Este Programa tiene por objeto el establecimiento de mecanismos de cooperación necesarios, entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y las Comunidades Autónomas, con el fin de alcanzar los objetivos de los indicadores fijados por el marco estratégico ET 2020 y el nuevo marco Espacio Europeo de Educación (EEE) y más allá (2021-2030). El eje fundamental es la reducción y prevención del fracaso escolar y del abandono escolar temprano mediante el apoyo a centros educativos de entornos socioeconómicos vulnerables, intervenciones específicas dirigidas a colectivos que en numerosas ocasiones están en situación especialmente vulnerable (tales como el alumnado inmigrante, de etnia gitana o con necesidades educativas especiales), la implicación de la comunidad educativa en el proceso educativo, así como el fortalecimiento formativo del profesorado para capacitarles en la respuesta educativa a la diversidad de necesidades educativas.

Los destinatarios eran el alumnado y docentes de 5.º y 6.º de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria de centros públicos y privados sostenidos con fondos públicos, pero a consecuencia de la situación de pandemia provocada por la COVID-19 se estableció la necesidad de extender el programa a todos los cursos de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

Las medidas dirigidas al profesorado consistían en la actualización de su formación centrada en programas de intervención para reducir el fracaso y el abandono escolar, a través de cursos y seminarios de formación sobre metodologías cooperativas, flexibles, que faciliten la inclusión y la mejora de resultados, específica para el profesorado y orientadores responsables de la atención del alumnado en riesgo de fracaso y abandono.

Asimismo, se podían realizar por parte de las Comunidades Autónomas convocatorias para la realización de proyectos innovadores en los centros educativos, elaborados por los equipos docentes, apoyados si fuera necesario por otros equipos profesionales, con la finalidad de mejorar los resultados educativos de acuerdo a las capacidades del alumnado para prevenir el abandono. El desarrollo de actos o jornadas de difusión, por parte de las administraciones competentes, de los proyectos más exitosos, buscando un efecto multiplicador, forma también parte de las actuaciones previstas en el Programa.

En cuanto a las medidas dirigidas al alumnado, se realizan a través de:

- Programas individualizados de atención, orientación y apoyo educativo dirigidos expresamente a lograr el éxito escolar del alumnado, cuyas dificultades de aprendizaje y necesidades de apoyo socioeducativo han sido previamente identificadas.
- Programas de actividades de extensión educativa, con un componente lúdico y motivador que favorezca el desarrollo de las competencias básicas y habilidades.
- Programas para la participación de la comunidad educativa en los procesos de aprendizaje de este alumnado a través de grupos interactivos de carácter escolar o extraescolar.

Los refuerzos en periodo estival van dirigidos a conseguir superar los objetivos educativos no alcanzados durante el curso escolar y a desarrollar aptitudes de estudio. Este apoyo se ofreció de manera presencial o virtual, por medio de:

- Programas de refuerzo y apoyo en línea para el alumnado que no puede asistir presencialmente a los programas de refuerzo estival y que necesita reforzar los objetivos y competencias no alcanzadas durante el curso escolar. Para el establecimiento de estos programas se tuvieron en cuenta los criterios de calidad establecidos por la unidad educativa responsable, tanto para la selección de tutores como para la idoneidad de los materiales digitales, la planificación correcta y el seguimiento adecuado de las actividades.
- Programas para el refuerzo estival en centros educativos destinados al alumnado que no haya superado los objetivos ni haya alcanzado las competencias correspondientes del curso o etapa.
- Planes alternativos (colonias de verano de aprendizaje y refuerzo u otros programas) destinados a lograr el éxito del alumnado identificado con un perfil de riesgo de abandonar el sistema educativo y centrados en la mejora de las competencias básicas.

Como consecuencia de la situación derivada de la COVID-19 se amplió, de forma extraordinaria, el plazo de ejecución de las actuaciones del Programa hasta el 31 de diciembre de 2021, mediante Resolución de 22 de mayo de 2020⁹⁵, de la Secretaría de Estado de Educación. Así, la distribución del crédito (81.367.107,00 euros) aportado por el Ministerio de Educación para la financiación de este Programa se realizó teniendo en cuenta los criterios aprobados en la Conferencia Sectorial del 21 de octubre de 2019. Esta distribución queda reflejada en la **tabla B1.3**.

95. < BOE-A-2020-5341 >

Tabla B1.3

Distribución del crédito aportado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional para la financiación del programa de orientación y refuerzo para el avance y apoyo en la educación por Comunidades Autónomas. Año 2021

Unidades: euros	
	Crédito
Andalucía	5.345.935,00
Aragón	1.750.588,00
Asturias, Principado de	3.099.048,00
Balears, Illes	2.002.454,00
Canarias	1.963.638,00
Cantabria	1.471.583,00
Castilla y León	2.152.493,00
Castilla-La Mancha	10,725.025
Cataluña	4.516.098,00
Comunitat Valenciana	6.879.472,00
Extremadura	3.672.549,00
Galicia	11.872.725,00
Madrid, Comunidad de	7.536.706,00
Murcia, Región de	11.154.725,00
Navarra, Comunidad Foral de	4.065.914,00
Rioja, La	3.158.154,00
Total	81.367.107,00

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Programa para la financiación de libros de texto y materiales didácticos

El Programa trata de favorecer los principios de equidad e igualdad, compensando las situaciones socioeconómicas más desfavorables. Tiene por objeto colaborar con las familias en la financiación de libros de texto y materiales didácticos necesarios.

El total de las ayudas para la financiación de libros de texto y materiales didácticos ascendió a 48.559.610,00 euros (Resolución de 4 de noviembre de 2020, de la Secretaría de Estado de Educación⁹⁶) y su distribución por Comunidades Autónomas se realizó teniendo en cuenta lo aprobado en la Conferencia Sectorial de 16 de septiembre de 2020. El criterio de distribución utilizado es el resultado del producto de dos variables: tasa del riesgo de pobreza por Comunidad Autónoma extraída de la Encuesta de condiciones de vida 2019, elaborada por el Instituto Nacional de Estadística, y el número de alumnos matriculados en Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, en cada Comunidad Autónoma, según los datos consolidados del curso 2018-2019 publicados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional (ver **tabla B1.4**).

El crédito se destinará a la adquisición hasta el 31 de diciembre de 2021 de libros de texto y materiales didácticos de los cursos de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo, y con el mismo límite temporal, las Comunidades Autónomas podrán destinar parte de dichos fondos para conceder ayudas para la adquisición de libros y materiales didácticos en los cursos correspondientes a las enseñanzas de Bachillerato y Formación Profesional.

96. <BOE-A-2020-14159 >

Tabla B1.4
Distribución de las ayudas del programa para la financiación de libros de texto y materiales didácticos por Comunidades Autónomas. Año 2021

Unidades: euros

	Cuantía
Andalucía	14.776.522,00
Aragón	1.128.683,00
Asturias, Principado de	828.979,00
Balears, Illes	691.481,00
Canarias	2.911.079,00
Cantabria	471.274,00
Castilla y León	1.309.090,00
Castilla-La Mancha	2.795.637,00
Cataluña	5.534.300,00
Comunitat Valenciana	6.116.130,00
Extremadura	1.637.185,00
Galicia	2.240.170,00
Madrid, Comunidad de	5.213.788,00
Murcia, Región de	2.445.290,00
Navarra, Com. Foral de	264.639,00
Rioja, La	195.363,00
Total	48.559.610,00

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Otros Programas de cooperación territorial

Los Programas de cooperación territorial con alumnos y alumnas pretendían, además de afianzar los contenidos curriculares adquiridos en los procesos de aprendizaje desarrollados en el aula, promover actuaciones prácticas desde distintos ámbitos, con una metodología activa y cooperativa en la que se fomentase la interrelación de alumnos de centros de distintas Comunidades Autónomas.

Durante el curso 2020-2021 no se llevaron a cabo estos programas debido a la situación de pandemia provocada por la COVID-19.

Programa para la orientación, avance y enriquecimiento educativo #PROA+ (2020-21)

El programa para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en la situación de emergencia educativa del curso 2020-2021 provocada por la pandemia de la COVID-19: #PROA+ (20-21), tuvo como eje fundamental poner en marcha un programa de cooperación territorial como mecanismo de ayuda financiera, fortalecimiento institucional y formativo a los centros, a través de las Administraciones educativas competentes, para apoyar y fortalecer sus actuaciones en las condiciones especiales del curso 2020-21. El mismo se alineó con las políticas autonómicas de lucha contra la brecha digital, el abandono temprano, la promoción del éxito escolar, y las políticas sociales y de infancia que neutralizan los efectos limitadores y excluyentes de la pobreza infantil en las oportunidades vitales de niños, niñas y adolescentes.

El total del crédito destinado al Programa para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en la situación de emergencia educativa del curso 2020-21 provocada por la pandemia de la COVID-19: #PROA+ (20-21) ascendió a 60.000.000,00 euros. De esta cantidad, 40.000.000,00 euros se distribuyeron mediante la Resolución de 31 de julio de 2020, de la Secretaría de Estado de Educación; y 20.000.000,00 euros mediante la Resolución de 1 de diciembre de 2020, de la Secretaría de Estado de Educación. Los criterios de distribución a las Comunidades Autónomas fueron aprobados en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación en la reunión celebrada el 1 de julio de 2020, así como la distribución resultante para la financiación del Programa para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en la situación de emergencia educativa del curso 2020-21 provocada por la pandemia de la COVID-19: #PROA+ (20-21) por importe de 40.000.000,00 euros (Resolución de 31 de julio de 2020, de la Secretaría de Estado de Educación); y en la reunión celebrada el 21 de octubre de 2020, así como la distribución resultante por importe de 20.000.000,00 euros para la financiación del Programa para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en la situación de emergencia educativa del curso 2020-21 provocada por la pandemia de la COVID-19: #PROA+ (20-21) (Resolución de 1 de diciembre de 2020, de la Secretaría de Estado de Educación) (ver **tabla B1.5**).

Tabla B1.5
Distribución de las ayudas del programa para la financiación de libros de texto y materiales didácticos por Comunidades Autónomas. Año 2021

Unidades: euros

	Cuantía según la Resolución de 31 de julio de 2020	Cuantía según la Resolución de 1 de diciembre de 2020	Cuantía total
Andalucía	5.345.935,00	2.646.056,00	7.991.991,00
Aragón	1.750.588,00	859.048,00	2.609.636,00
Asturias, Principado de	1.549.524,00	771.691,00	2.321.215,00
Balears, Illes	2.002.454,00	1.001.457,00	3.003.911,00
Canarias	1.963.638,00	973.380,00	2.937.018,00
Cantabria	1.471.583,00	707.122,00	2.178.705,00
Castilla y León	2.152.493,00	1.060.883,00	3.213.376,00
Castilla-La Mancha	2.145.005,00	1.075.274,00	3.220.279,00
Cataluña	4.516.098,00	2.277.103,00	6.793.201,00
Comunitat Valenciana	3.439.736,00	1.839.728,00	5.279.464,00
Extremadura	1.677.069,00	823.172,00	2.500.241,00
Galicia	2.374.545,00	1.179.203,00	3.553.748,00
Madrid, Comunidad de	3.768.353,00	1.904.699,00	5.673.052,00
Murcia, Región de	2.230.945,00	1.083.346,00	3.314.291,00
Navarra, Com. Foral de	2.032.957,00	1.006.973,00	3.039.930,00
Rioja, La	1.579.077,00	790.865,00	2.369.942,00
Total	40.000.000,00	20.000.000,00	60.000.000,00

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Las actuaciones financiadas se desarrollaron desde el 1 de septiembre de 2020 hasta el 31 de agosto de 2021. Las Administraciones educativas, en el ejercicio de sus competencias, distribuyeron los fondos entre sus centros de acuerdo con las prioridades y objetivos de este programa, y según las actuaciones elegidas por los centros entre las cuatro que forman el catálogo de actuaciones #PROA+. Además, formalizaron contratos-programa (o acuerdos de similares características) negociados con los centros, en los que se comprometían las actuaciones e indicadores de logro evaluables. El catálogo de actuaciones elegibles se componía de:

1. Adecuación del Proyecto Educativo del centro a las necesidades del curso 2020-2021: atención a la acogida, el vínculo escolar y las transiciones entre etapas; adaptación de la programación curricular e impulso a la renovación pedagógica inclusiva.
2. Impulso a las competencias docentes y orientadoras más necesarias (ajuste del Plan Formativo del centro), en coordinación con los servicios o redes de formación de la Comunidad Autónoma.
3. Plan de acompañamiento, motivación y refuerzo escolar personalizado para el alumno con necesidades específicas de apoyo educativo.
4. Impulso a la implicación y colaboración de las familias y del entorno comunitario con el Proyecto Educativo de centro para el curso 2020-2021.

El ámbito de aplicación fueron centros financiados con fondos públicos a lo largo del curso 2020-2021 con especial atención a los que mostrasen indicadores más altos de pobreza educativa (rezago educativo significativo, desconexión de la escuela, altos índices de repetición y absentismo, bajas tasas de idoneidad, riesgo de fracaso escolar y de abandono temprano), agravada durante la suspensión del período lectivo presencial en el curso 2019-2020, y que compartiesen las recomendaciones del Consejo de la Unión Europea en materia de inclusión educativa.

El destinatario último fue el alumnado de educación primaria, ESO y bachillerato de dichos centros, con especial atención a los más vulnerables educativamente.

El programa estableció siete objetivos específicos:

1. Garantizar la continuidad y avance educativo del alumnado en el curso 2020-2021, a partir de los aprendizajes que hayan tenido oportunidad de adquirir en el curso 2019-2020, con especial atención a los más vulnerables educativamente.
2. Restablecer, reforzar y mejorar el funcionamiento de los centros educativos en las condiciones especiales del curso 2020-2021, flexibilizando su organización, garantizando las condiciones escolares recomendadas por las autoridades sanitarias, y apoyando intervenciones diferenciadas que tuvieran efectos a corto y medio plazo.
3. Reforzar la equidad educativa de la red de centros, en función de las características de las zonas o territorios en que se ubican, con especial atención a los centros educativos de mayor complejidad, vulnerabilidad y mayores índices de pobreza educativa (brecha digital, fracaso, repetición, absentismo, abandono temprano), considerando también la ruralidad e insularidad.
4. Impulsar y facilitar las necesarias adaptaciones de las programaciones didácticas en torno a las competencias clave y los aprendizajes fundamentales.
5. Reforzar la dotación y formación de los equipos docentes y de los profesionales de la orientación, para poder responder a la adaptación de las programaciones, el uso educativo de los recursos tecnológicos, así como a la enseñanza, la tutoría, la orientación y la evaluación en distintas modalidades y escenarios. Se impulsará, en suma, el refuerzo y la renovación pedagógica de los equipos docentes.
6. Responder de forma integral a las nuevas necesidades educativas sobrevenidas, así como mitigar el impacto del confinamiento y suspensión de la educación presencial en el bienestar socioemocional del alumnado y el profesorado, mediante:

La dedicación de tiempo lectivo a reforzar la comunicación y colaboración de las familias.

La creación o refuerzo de alianzas de los centros educativos con instituciones locales y agentes del entorno comunitario (servicios sociales y de familia, ayuntamientos, universidades, entidades del tercer sector, equipamientos culturales, redes socioeducativas, redes de escuelas y especialistas, voluntariado), para impulsar una respuesta inclusiva e integral para todo el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

7. Evaluar las actuaciones del programa en función de indicadores consensuados, con vistas a la rendición de cuentas de las Administraciones educativas, a su mejora y, en su caso, a su posterior ampliación y adaptación a cursos posteriores.

La consecución de estos objetivos se articuló a través de la adquisición de unos compromisos específicos por parte del Ministerio de Educación y Formación Profesional y las Comunidades Autónomas. Las medidas implementadas fueron, fundamentalmente: el aumento de cupo de profesorado; el refuerzo educativo, incluida la codocencia; y la formación docente.

A

B

C

D

E

F

La cooperación con las Corporaciones Locales

La cooperación y colaboración de las Administraciones educativas con las Corporaciones Locales en la planificación y el desarrollo de la política educativa, es uno de los principios en los que, según determina la LOE, se inspira nuestro sistema educativo. 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. Por otra parte, 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 mediante la colaboración en el diseño de la red de centros, en la provisión del suelo para la construcción de centros, en la conservación, el mantenimiento y la vigilancia de los edificios destinados a centros públicos de Educación Infantil, Educación Primaria o de Educación Especial, y en el nombramiento de representantes municipales en los consejos escolares. Además de los aspectos mencionados, se debe citar la actuación en las comisiones de escolarización y en 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 y Formación Profesional 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 2021 se firmó un convenio entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y la Federación Española de Municipios y Provincias para desarrollar actuaciones en materia de educación en el ámbito local, para mejorar su calidad y contribuir a la plena integración de la acción educativa en la vida local. En dicho convenio se detalla el ámbito de colaboración entre ambas instituciones:

1. Impulsar procesos que permitan el conocimiento compartido y la puesta en práctica de las políticas públicas educativas desarrolladas desde el Ministerio de Educación y Formación Profesional y desde las Corporaciones Locales, para contribuir a potenciar y mejorar la gestión educativa de las Administraciones locales.
2. Promover el desarrollo de investigaciones y estudios sobre políticas educativas con la finalidad de elaborar indicadores y recomendaciones que ayuden a todos los responsables educativos a disponer de información actualizada, facilitando el desarrollo y difusión de iniciativas educativas en el ámbito local.
3. Incentivar la formación y el intercambio de experiencias de responsables políticos municipales de iniciativas de común interés para el Ministerio de Educación y Formación Profesional y Corporaciones Locales, que contribuyan a la toma de decisiones en el ámbito local. Prestando especial atención a las medidas adoptadas para paliar los perjuicios ocasionados en el contexto educativo local por la pandemia de la COVID-19; así como en la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de Naciones Unidas, en particular los ligados a la educación y a la sostenibilidad medioambiental.
4. Ofertar diferentes medios de formación a los responsables de la gestión educativa municipal mediante la celebración de jornadas, encuentros, seminarios, congresos o cursos de formación. Contando con la presencia de todos los actores que intervienen en el espacio educativo a nivel local.

5. Editar publicaciones y estudios que favorezcan el conocimiento y la difusión de asuntos relacionados con la gestión educativa local.

Para la realización de actividades conjuntas en el ámbito local, al amparo del convenio firmado entre ambas instituciones, durante el año 2021 se destinaron 44.000,00 euros, con cargo a la aplicación presupuestaria 18.04.322L.489.01 de los Presupuestos Generales del Estado para 2021. La financiación se transfirió a través de un convenio específico para canalizar la subvención nominativa a favor de la Federación Española de Municipios y Provincias que figura en la Ley 11/2020, de 30 de diciembre, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2021, mediante Resolución de 26 de julio de 2021, de la Secretaría General Técnica.

Las actuaciones subvencionables fueron:

1. Seminario de entidades locales sobre Educación Infantil.
2. Proyecto de actualización del a *Guía para proyectar y construir escuelas infantiles*.
3. Convocatoria del I Concurso de Buenas Prácticas Municipales en la mejora de la Convivencia escolar y lucha contra el Absentismo.
4. Proyecto de actualización de la guía *El Representante Municipal en los Consejos Escolares de Centro*.
5. Proyecto de actualización de la guía *La Concejalía de educación*.

Las actuaciones objeto de subvención podían llevarse a cabo hasta el 31 de diciembre de 2021. Con fecha 30 de diciembre de 2021, y al amparo del punto undécimo del convenio específico, la Federación Española de Municipios y Provincias solicitó una ampliación del plazo de ejecución hasta el 30 de junio de 2022, demanda que fue atendida por el Ministerio de Educación y Formación Profesional.

B2. Ordenación de las enseñanzas

B2.1. Ordenación del sistema educativo

De acuerdo con lo regulado por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, las enseñanzas en nuestro sistema educativo se organizan en etapas, ciclos, grados, cursos y niveles, de forma que se asegure la transición entre unos y otros y, en su caso, dentro de cada uno de ellos. Las enseñanzas que ofrece el sistema educativo son las siguientes:

Educación Infantil.

Educación Primaria.

Educación Secundaria Obligatoria.

Bachillerato.

Formación Profesional.

Enseñanzas de Idiomas.

Enseñanzas Artísticas.

Enseñanzas Deportivas.

Educación de Personas Adultas.

Enseñanza Universitaria.

La Educación Infantil constituye una etapa educativa con identidad propia y tiene carácter voluntario. El segundo ciclo de la educación infantil es gratuito.

Se considera educación básica la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.

La educación secundaria se divide en Educación Secundaria Obligatoria y educación secundaria postobligatoria. Conforman la educación secundaria postobligatoria el Bachillerato, la Formación Profesional de grado medio, las Enseñanzas Artísticas Profesionales, tanto de música y de danza como de artes plásticas y diseño de grado medio, y las Enseñanzas Deportivas de grado medio.

A
B
C
D
E
F

Constituyen la educación superior la Enseñanza Universitaria, que se regula por sus normas específicas, 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.

La Educación de Personas Adultas incluye una oferta conducente a títulos oficiales y facilita la incorporación a las distintas enseñanzas, así como la posibilidad de validar la experiencia adquirida por otras vías.

Son enseñanzas de régimen especial las de idiomas, las artísticas y las deportivas.

Todas las enseñanzas previstas en la ley se deben adaptar al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Dicha adaptación debe garantizar el acceso, la permanencia y la progresión de este alumnado en el sistema educativo.

Para el alumnado que no pueda asistir de modo regular a los centros docentes, se contempla la existencia de una oferta adecuada de educación a distancia o, en su caso, de apoyo y atención educativa específica.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, fue modificada en el ámbito temporal de este INFORME por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre⁹⁷, por la que se cambió la anterior Ley en diversos aspectos. La nueva Ley entró en vigor el 19 de enero de 2021. Según el calendario de implantación previsto de esta, a su entrada en vigor son de aplicación, entre otros extremos, las modificaciones relacionadas con la participación y competencias del Consejo Escolar, el Claustro y la dirección, la autonomía de los centros docentes, la selección del director o directora en los centros públicos y la admisión del alumnado.

Al inicio del curso siguiente a la entrada en vigor de la Ley, curso 2022-2023, se deben implantar: las modificaciones introducidas en la evaluación y condiciones de promoción de las diferentes etapas educativas, así como las modificaciones introducidas en las condiciones de titulación de educación secundaria obligatoria, ciclos formativos de grado básico y bachillerato, y la titulación de las enseñanzas profesionales de música y danza. Igualmente se aplicarán las condiciones de acceso a las diferentes enseñanzas.

Las modificaciones introducidas en el currículo, la organización y objetivos de educación primaria se implantarán para los cursos primero, tercero y quinto en el curso escolar que se inicie un año después de la entrada en vigor de la nueva Ley, y para los cursos segundo, cuarto y sexto en el curso que se inicie dos años después de dicha entrada en vigor.

También, las modificaciones introducidas en el currículo, la organización, objetivos y programas de educación secundaria obligatoria se implantarán para los cursos primero y tercero en el curso escolar que se inicie un año después de la entrada en vigor de la nueva Ley, y para los cursos segundo y cuarto en el curso que se inicie dos años después de la referida entrada en vigor.

Los cambios en el currículo, la organización y objetivos de bachillerato se implantarán para el primer curso en el curso escolar que se inicie un año después de la entrada en vigor de la Ley, y para el segundo curso en el curso que se inicie dos años después de dicha entrada en vigor, en este año académico se implantarán también los cambios que se introducen relativos al acceso y admisión a la universidad.

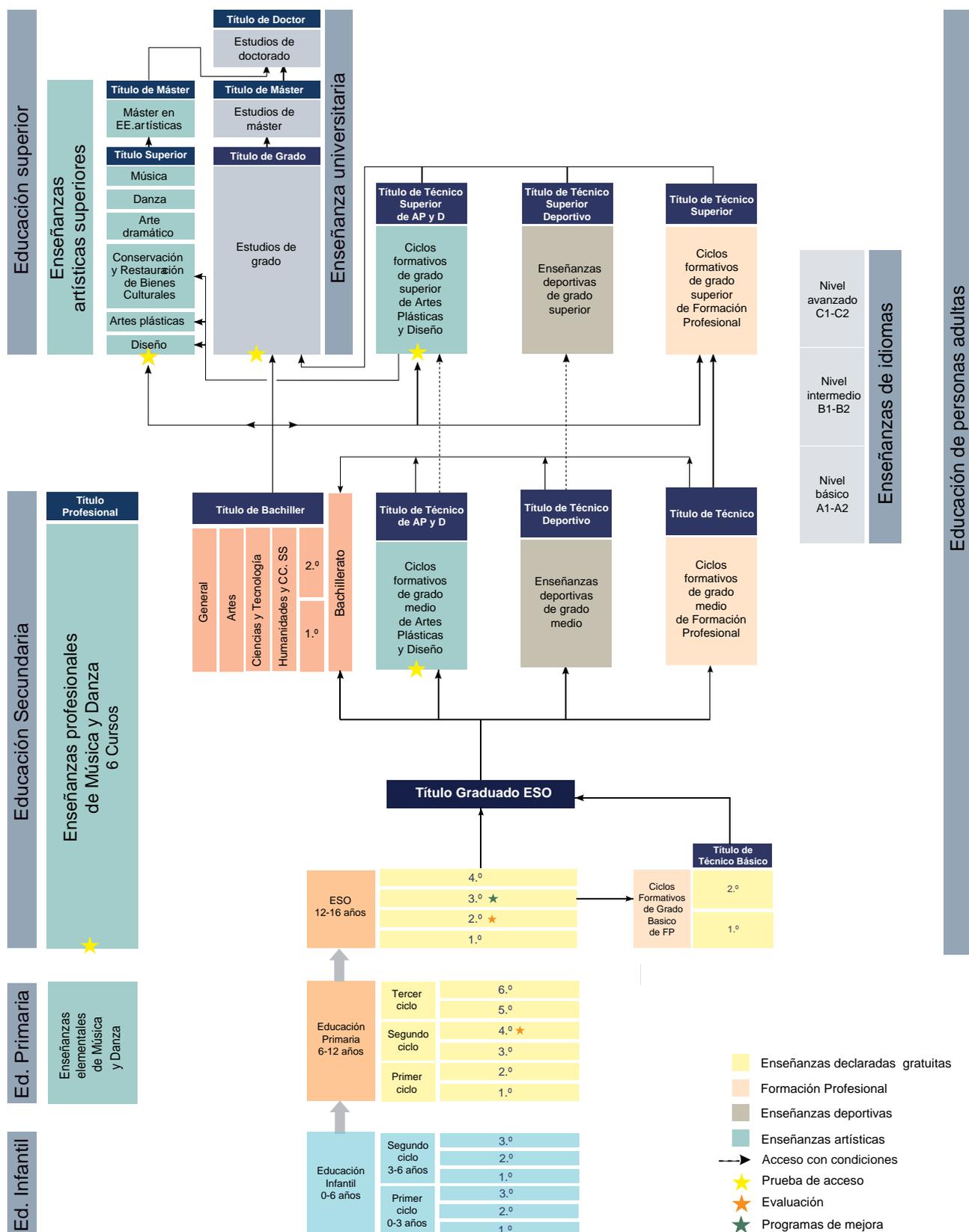
Los ciclos formativos de grado básico formarán parte de la enseñanza básica y las modificaciones introducidas en el currículo, la organización y objetivos de estos ciclos se implantarán en el curso que se inicie un año después de la entrada en vigor de la Ley. En este curso se debe suprimir la oferta de módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial preexistentes. El segundo curso de los ciclos formativos de grado básico se implantará en el curso que se inicie dos años después de dicha entrada en vigor. En este curso se suprimirá la oferta de módulos voluntarios de los citados Programas de Cualificación Profesional Inicial.

La ley introduce un nuevo artículo (artículo 5 bis) que hace referencia a la educación no formal en el marco de una cultura de aprendizaje a lo largo de la vida. Indica que se dirige a personas de cualquier edad con especial interés en la infancia y la juventud, y que comprende todas aquellas actividades, medios y ámbitos de educación que se desarrollan fuera de la educación formal, que tienen valor educativo en sí mismos y han sido organizados expresamente para satisfacer objetivos educativos en diversos ámbitos de la vida social. Asimismo promueve la articulación y complementariedad de la educación formal y no formal con el propósito de que esta contribuya a la adquisición de competencias para un pleno desarrollo de la personalidad.

La estructura del sistema educativo español definido por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo queda reflejado en la **figura B2.1**.

97. < BOE-A-2020-17264 >

Figura B2.1
Sistema educativo español según Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación



A
B
C
D
E
F

Fuente: Elaboración propia.

B2.2. Las enseñanzas del sistema educativo en el curso 2020-2021: Ordenación básica del Estado

Durante el curso 2020-2021, la evolución de la situación creada por la epidemia a escala nacional e internacional aconsejó seguir tomando medidas excepcionales en el marco del Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19.

En el curso 2019-2020, el Ministerio de Educación y Formación Profesional y las consejerías responsables de educación de las Comunidades Autónomas habían adoptado una serie de acuerdos para orientar el desarrollo del tercer trimestre de ese curso, que también incluían regulaciones específicas para el inicio del curso 2020-2021. Dichos acuerdos se recogieron en la Orden EFP/365/2020, de 22 de abril⁹⁸, por la que se establecen el marco y las directrices de actuación para el tercer trimestre del curso 2019-2020 y el inicio del curso 2020-2021, ante la situación de crisis ocasionada por la COVID-19. En relación con el curso 2020-2021, la citada orden regulaba aspectos sobre la posibilidad de realizar adaptaciones en las programaciones didácticas para incorporar aquellos objetivos y contenidos considerados imprescindibles que, por las circunstancias especiales del tercer trimestre del curso 2019-2020, no hubieran podido ser abordados. Estas adaptaciones incluían medidas de atención a la diversidad, individuales o grupales, orientadas a responder a las necesidades educativas concretas de los alumnos y alumnas y a la consecución de los resultados de aprendizaje vinculados a los aprendizajes imprescindibles. Asimismo, las Administraciones educativas pudieron autorizar para todo o parte del curso 2020-2021 una organización curricular excepcional, que garantizara para todo el alumnado la consolidación, adquisición, refuerzo o apoyo de los aprendizajes afectados por la situación del curso anterior. Además, las Administraciones educativas pudieron asignar, de manera excepcional y durante el periodo de admisión y escolarización, las funciones de supervisión del proceso de admisión del alumnado propias de las comisiones u órganos de garantías de admisión a la inspección educativa o a otra unidad administrativa.

En el curso 2020-2021, el Gobierno y las Administraciones educativas tuvieron que dictar nuevas medidas dirigidas principalmente a garantizar el funcionamiento seguro de los centros educativos estableciendo al mismo tiempo unos niveles comunes de exigencia de calidad de los títulos académicos. Estas medidas fueron establecidas a través del Real Decreto Ley 31/2020, de 29 de septiembre⁹⁹, por el que se adoptan medidas urgentes en el ámbito de la educación no universitaria, que prevé, entre otras, la supresión de las evaluaciones de final de etapa de Educación Primaria y Secundaria, la adaptación de las programaciones didácticas a las circunstancias derivadas de las decisiones adoptadas sobre la presencialidad del alumnado en los centros, así como la modificación de los criterios de evaluación y promoción para todos los cursos de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, así como los criterios para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, el título de Bachiller y las titulaciones correspondientes a la Formación Profesional.

Por lo que respecta a la Formación Profesional del sistema educativo y a los certificados de profesionalidad, la COVID-19 revistió una problemática específica tratada con detalle en diversas Conferencias Sectoriales de Educación, y ocasionó la aprobación de normativas específicas por parte del Ministerio tendentes a paliar los problemas surgidos. En este sentido, la Orden EFP/361/2020, de 21 de abril¹⁰⁰, adoptó medidas excepcionales en materia de flexibilización de las enseñanzas de Formación Profesional del sistema educativo y de las Enseñanzas Artísticas y Deportivas de Régimen Especial.

Por otro lado, el 30 de diciembre de 2020 se publicó la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Como se recoge en su disposición final quinta, a la entrada en vigor de la ley se aplicaron, entre otros aspectos, las modificaciones relativas a la participación y competencias de Consejo Escolar, del Claustro y del director o directora del centro; a la autonomía de los centros docentes; a la selección del director o directora en los centros públicos; y a la admisión del alumnado, si bien, en el caso de que los dos últimos procesos ya hubieran comenzado deberían regirse por la normativa vigente en el momento de iniciarse.

También se debe citar, en el ámbito temporal del curso que se analiza:

98. < BOE-A-2020-4609 >

99. < BOE-A-2020-11417 >

100. < BOE-A-2020-4575 >

- La aprobación de la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio¹⁰¹, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia, que incluye diversos aspectos, que se relacionan con la no violencia y la resolución pacífica de conflictos, planes de convivencia en los centros educativos o la implicación en la educación superior de la erradicación de la violencia sobre la infancia y la adolescencia. En la citada Ley se prevé que las Administraciones públicas desarrollen campañas de educación, sensibilización y difusión dirigidas a los niños, niñas y adolescentes, familias, educadores y otros profesionales que trabajen habitualmente con personas menores de edad sobre el uso seguro y responsable de Internet y las tecnologías de la información y la comunicación.
- La aprobación de la Ley 7/2021, de 20 de mayo¹⁰², de cambio climático y transición energética, cuyo artículo 35 se centra en la educación y capacitación frente al cambio climático.

Seguidamente se incluye una aproximación a las novedades normativas y su aplicación, que fueron aprobadas durante el curso 2020-2021 y afectan a las distintas enseñanzas que conforman el sistema educativo.

Educación Infantil

En el curso examinado se aplicó sin modificaciones el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre¹⁰³, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil, a partir del cual las distintas administraciones educativas han desarrollado sus currículos respectivos.

Fuera ya del ámbito temporal del curso que se analiza en este INFORME, fue aprobada la norma que establecía la ordenación y las enseñanzas mínimas de la educación infantil, que será desarrollada con detalle en el INFORME del curso correspondiente (Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero; BOE del 2 de febrero de 2022)¹⁰⁴.

Educación Primaria

La ordenación de las enseñanzas de educación primaria a lo largo del curso que se analiza no sufrió modificaciones, manteniéndose la regulación curricular básica aprobada por el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero¹⁰⁵, si bien su aplicación siguió viéndose afectada por la continuación de la pandemia COVID-19.

El Real Decreto Ley 31/2020, de 29 de septiembre¹⁰⁶, aprobó medidas urgentes en el ámbito de la educación no universitaria y contiene una serie de medidas específicas para educación primaria. Por un lado, con el objeto de facilitar la elaboración de las programaciones didácticas, y su adaptación a las circunstancias derivadas de las decisiones sobre la presencialidad del alumnado en los centros, los estándares de aprendizaje evaluables pasan a tener carácter orientativo. Además, se confiere a las Administraciones educativas la capacidad de autorizar la modificación de los criterios de evaluación de cada curso y, en su caso, de cada área, con el fin de valorar especialmente los aprendizajes más relevantes e imprescindibles para la continuidad del proceso educativo y la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo y trabajar en equipo. Asimismo, los centros docentes, de acuerdo con lo regulado en su caso por las administraciones educativas, podrán modificar, de manera excepcional los criterios de promoción en todos los cursos, siendo la repetición una medida de carácter excepcional que debe adoptarse, en todo caso, de manera colegiada por el equipo docente en función de la evolución académica del alumno o alumna, globalmente considerada. Por último, se suprime con vigencia indefinida la evaluación final de la etapa prevista en el artículo 21 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo y en el artículo 3 del Real Decreto Ley 5/2016, de 9 de diciembre, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Con la nueva Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, la etapa retomó su estructura en tres ciclos de dos años académicos cada uno y se organiza en áreas, que tendrán un carácter global e integrador, estando orientadas al desarrollo de las competencias del alumnado y podrán organizarse en ámbitos. Las áreas de la etapa quedaban reguladas legalmente de la forma siguiente: a) «Conocimiento del medio natural, social y cultural», que se puede desdoblar en Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales; b) Educación Artística, que se puede desdoblar en Educación Plástica y Visual, por una parte, y Música y Danza, por otra; c) Educa-

101. <BOE-A-2021-9347 >

102. <BOE-A-2021-8447, artículo 35 >

103. <BOE-A-2007-185 >

104. <BOE-A-2022-1654 >

105. <BOE-A-2014-2222 >

106. <BOE-A-2020-11417 >

A ción Física; d) Lengua castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua propia y Literatura; e) Lengua Extranjera; f) Matemáticas.

B A las áreas mencionadas se añadirá en alguno de los cursos del tercer ciclo la «Educación en valores cívicos y éticos» en la cual se incluirán contenidos referidos a la Constitución española, al conocimiento y respeto de los derechos humanos y de la infancia, a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, a la igualdad entre hombres y mujeres, al valor del respeto a la diversidad y al valor social de los impuestos, fomentando el espíritu crítico y la cultura de paz y no violencia.

C Las Administraciones educativas pueden añadir una segunda lengua extranjera u otra lengua cooficial o una materia de carácter transversal.

D En la nueva Ley se contempla que al finalizar cada uno de los ciclos el tutor o tutora emita un informe sobre el grado de adquisición de las competencias de cada alumno o alumna, en el que se indiquen las medidas de refuerzo que se deben contemplar en el ciclo o etapa siguiente.

E Si en algún caso y tras haber aplicado las medidas ordinarias para atender el desfase curricular o las dificultades de aprendizaje del alumnado, se considera que debe permanecer un año más en el mismo curso, se organizará un plan específico de refuerzo para que durante ese curso pueda alcanzar el grado de adquisición de las competencias correspondientes. Esta decisión solo se puede adoptar una vez durante la etapa y tiene, en todo caso, carácter excepcional.

F También fuera del ámbito temporal del este INFORME, fue aprobada la norma que regulaba las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo; BOE del 2 de marzo de 2022)¹⁰⁷. Su examen pormenorizado se realizará en el INFORME del próximo curso.

Educación Secundaria Obligatoria

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre¹⁰⁸, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, no se vio modificado a lo largo del curso que se analiza, aunque la crisis sanitaria afectó de manera importante a su aplicación.

A este respecto, el Real Decreto Ley 31/2020, de 29 de septiembre, por el que se adoptaban medidas urgentes en el ámbito de la educación no universitaria contiene una serie de medidas específicas para Educación Secundaria Obligatoria. Por un lado, con el objeto de facilitar la elaboración de las programaciones didácticas, y su adaptación a las circunstancias derivadas de las decisiones sobre la presencialidad del alumnado en los centros, los estándares de aprendizaje evaluables pasaron a tener carácter orientativo. Además, se confiere a las Administraciones educativas la capacidad de autorizar la modificación de los criterios de evaluación de cada curso y, en su caso, de cada área, con el fin de valorar especialmente los aprendizajes más relevantes e imprescindibles para la continuidad del proceso educativo y la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo y trabajar en equipo. Asimismo, los centros docentes, de acuerdo con lo regulado en su caso por las Administraciones educativas, pueden modificar, de manera excepcional los criterios de promoción en todos los cursos, siendo la repetición una medida de carácter excepcional que debe adoptarse, en todo caso, de manera colegiada por el equipo docente en función de la evolución académica del alumno o alumna, globalmente considerada.

En cuanto al título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, el Real Decreto Ley 31/2020, establece que los equipos docentes adoptarán las decisiones relativas a su obtención de acuerdo con lo regulado en su caso por las Administraciones educativas, de forma colegiada, basándose en la adquisición de los objetivos generales establecidos para la etapa y el desarrollo de las competencias. Del mismo modo, se establece que la decisión de titulación se adoptará garantizando la adquisición de los objetivos generales de la etapa de manera que permitan al alumnado continuar su itinerario académico y, en consecuencia, no queda supeditada a la no existencia de materias sin superar.

A través del Real Decreto Ley, se suprime con vigencia indefinida la evaluación final de la etapa prevista en el artículo 29 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo y en el artículo 2 del Real Decreto Ley 5/2016, de 9 de diciembre, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa .

107. < BOE-A-2022-3296 >

108. < BOE-A-2015-37 >

Con la aprobación de la nueva Ley modificativa de determinados aspectos de la LOE, la etapa cambia en distintos aspectos. Las materias de los cursos primero a tercero de la etapa, que se podrán agrupar en ámbitos, son las siguientes: Biología y Geología; Educación Física; Educación Plástica, Visual y Audiovisual; Física y Química; Geografía e Historia; Lengua castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura; Lengua Extranjera; Matemáticas; Música; Tecnología y Digitalización.

Las Administraciones educativas pueden incluir una segunda lengua extranjera. En cada uno de los cursos todos los alumnos y alumnas cursarán las materias siguientes: a) Biología y Geología y/o Física y Química; Educación Física; Geografía e Historia; Lengua castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura; Lengua Extranjera y Matemáticas.

Asimismo, en cada uno de los tres primeros cursos se incluirá al menos una materia del ámbito artístico.

Igualmente, en el conjunto de los tres cursos, el alumnado cursará alguna materia optativa, que también podrá configurarse como un trabajo monográfico o un proyecto interdisciplinar o de colaboración con un servicio a la comunidad. Las Administraciones educativas regularán esta oferta, que deberá incluir, al menos, Cultura Clásica, una segunda lengua extranjera y una materia para el desarrollo de la competencia digital. En el caso de la segunda lengua extranjera, su oferta debe ser garantizada en todos los cursos.

Las materias que deberán cursar todo el alumnado de 4.º curso serán las siguientes: Educación Física; Geografía e Historia; Lengua castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura; Lengua Extranjera y Matemáticas, con dos opciones diferenciadas. Además de las materias indicadas, los alumnos y alumnas deben cursar tres materias de un conjunto que establecerá el Gobierno reglamentariamente. El alumnado puede cursar una o más materias optativas de acuerdo con el marco que establezcan las Administraciones educativas, teniendo en cuenta, en su caso, la continuidad de las materias optativas cursadas en los tres primeros cursos. Estas materias pueden configurarse como un trabajo monográfico o un proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad.

En algún curso de la etapa todo el alumnado debe cursar la materia de «Educación en valores cívicos y éticos». En dicha materia, se debe prestar especial atención a la reflexión ética e incluir contenidos referidos al conocimiento y respeto de los derechos humanos y de la infancia, a los recogidos en la Constitución española, a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, a la igualdad de mujeres y hombres, al valor del respeto a la diversidad y al papel social de los impuestos y la justicia fiscal, fomentando el espíritu crítico y la cultura de paz y no violencia.

En 2022 se aprobó la norma reguladora de la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo; BOE de 30 de marzo de 2022)¹⁰⁹. En el INFORME del próximo curso se desarrollará la información sobre este.

Bachillerato

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, no se vio modificado a lo largo del curso que se analiza, aunque también la crisis sanitaria afectó de manera importante a su aplicación.

A este respecto, el Real Decreto Ley 31/2020, de 29 de septiembre, por el que se adoptaron medidas urgentes en el ámbito de la educación no universitaria, establece importantes puntualizaciones en la aplicación del Real Decreto 1105/2014 en términos similares a los establecidos para la enseñanza secundaria obligatoria. En cuanto a la obtención del título de Bachiller, se exige una condición adicional: la calificación media debía ser igual o superior a la requerida para la superación de cada materia en el caso de que el equipo docente propusiera para titulación a un alumno o alumna con alguna materia pendiente de superación.

La evolución de la pandemia y el efecto que pudo tener sobre el alumnado que cursaba este año el segundo curso de bachillerato aconsejaron que las medidas previstas en la Orden PCM/2/2021, de 11 de enero¹¹⁰, relacionadas con las características, el diseño y el contenido de la evaluación de bachillerato para el acceso a la Universidad, y las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, se mantuvieran en el curso 2020-2021.

109. < BOE-A-2022-4975 >

110. < BOE-A-2021-460 >

A
B
C
D
E
F

La etapa de bachillerato se vio afectada por la modificación de la LOE llevada a cabo por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. Cuando se implanten los nuevos currículos, el bachillerato mantendrá su duración de dos cursos académicos, si bien el Gobierno debe fijar las condiciones en las que el alumnado pueda realizar el bachillerato en tres cursos, en régimen ordinario, siempre que sus circunstancias personales, permanentes o transitorias, lo aconsejasen.

Las modalidades del Bachillerato que podrán ofrecer las Administraciones educativas y, en su caso, los centros docentes serán las siguientes: a) Ciencias y Tecnología; b) Humanidades y Ciencias Sociales; c) Artes; d) General.

El bachillerato se organiza en materias comunes, en materias de modalidad y en materias optativas. Cada una de las modalidades podrá organizarse en distintas vías que faciliten una especialización del alumnado. Las materias comunes del bachillerato serán las siguientes: a) Educación Física; b) Filosofía; c) Historia de la Filosofía; d) Historia de España; e) Lengua castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura; f) Lengua Extranjera.

El Gobierno debe establecer reglamentariamente la estructura de las modalidades, las materias específicas de cada modalidad y el número de estas materias que se deben cursar.

La promoción de primero a segundo curso de bachillerato se llevará a efecto cuando hayan superado las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias, como máximo. Debiendo el alumnado matricularse en segundo curso de las materias pendientes de primero.

Para obtener el título de Bachiller es necesaria la evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de bachillerato. La nueva Ley contempla la regulación por parte del Gobierno de las condiciones y procedimientos para que, excepcionalmente, el equipo docente pueda decidir la obtención del título de Bachiller por el alumnado que haya superado todas las materias salvo una, siempre que en ella no se haya producido una inasistencia continuada y no justificada y se considere que ha alcanzado los objetivos y competencias del título.

En 2022 fueron establecidas para el Bachillerato la ordenación de la etapa y las enseñanzas mínimas (Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo; BOE del 7 de abril de 2022¹¹¹). En el INFORME del curso próximo se ampliará la correspondiente información al respecto.

La nueva Ley suprimió con carácter definitivo la necesidad de superar la evaluación final para la obtención del título de Bachiller, regulada en la legislación precedente. No obstante, para acceder a los estudios universitarios sigue siendo necesaria la superación de una prueba que, junto con las calificaciones obtenidas en bachillerato, valore la madurez académica, los conocimientos adquiridos en bachillerato, así como la capacidad para seguir con éxito los estudios universitarios. La prueba tendrá validez para el acceso a las distintas titulaciones de las universidades españolas.

La Orden PCM/2/2021, de 11 de enero, determinó las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, y las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, en el curso 2020-2021.

En la línea anteriormente referida, para las pruebas que se celebrasen en el curso 2020-2021 se establecieron las adaptaciones de la evaluación de bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, (Resolución de 10 de abril de 2021, de la Subsecretaría, por la que se publica la Resolución de 7 de abril de 2021, conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y de la Secretaría General de Universidades, – BOE del 15 de abril de 2021–)¹¹². La anterior Resolución fue completada por la publicada el 3 de junio, derivada de la situación sanitaria ocasionada por la pandemia producida por la COVID-19 y las medidas adoptadas para contenerla, por parte de las autoridades de sus respectivos países (Resolución de 31 de mayo de 2021, de la Subsecretaría, por la que se publica la Resolución de 24 de mayo de 2021, conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Universidades; BOE del 3 de junio de 2021).

Por lo que respecta a la doble titulación de Bachiller y de *Baccalauréat*, se debe aludir a la Aplicación provisional del Acuerdo entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa por

111. <BOE-A-2022-4975 >

112. <BOE-A-2021-5950 >

el que se aprueba la modificación del Acuerdo relativo a la doble titulación de Bachiller y de *Baccalauréat*, hecho *ad referendum* en París el 10 de enero de 2008, y hecho en Madrid y París el 15 de marzo de 2021 (BOE del 14 de julio de 2021¹¹³).

Por otra parte, en el curso analizado en este INFORME fue suscrito el Acuerdo Internacional Administrativo entre la Ministra de Educación y Formación Profesional del Reino de España y el Ministro de Educación Nacional, Juventud y Deporte de la República Francesa, relativo a las Secciones Españolas en Francia y en los centros docentes franceses de enseñanza francesa en el extranjero, hecho en Madrid y París el 15 de marzo de 2021. (BOE del 14 de julio de 2021¹¹⁴).

Formación Profesional

En el ámbito temporal del curso 2020-2021 continuó el proceso de actualización y creación de las cualificaciones profesionales que posteriormente se integran en los diversos ciclos formativos. Asimismo, prosiguió durante el curso la creación de diversos ciclos de grado medio, superior y de cursos de especialización de la formación profesional del sistema educativo:

- Orden EFP/953/2020, de 12 de octubre, por la que se actualizan, de acuerdo con el Real Decreto 817/2014, de 26 de septiembre, determinadas cualificaciones profesionales de la Familia Profesional Marítimo-Pesquera, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y establecidas por Real Decreto, y se modifican parcialmente determinadas cualificaciones profesionales de la misma familia profesional¹¹⁵.
- Orden EFP/954/2020, de 12 de octubre, por la que se actualizan, de acuerdo con el Real Decreto 817/2014, de 26 de septiembre, determinadas cualificaciones profesionales de la Familia Profesional Química, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones profesionales, establecidas por reales decretos de cualificaciones profesionales¹¹⁶.
- Orden EFP/965/2020, de 12 de octubre, por la que se actualizan, de acuerdo con el Real Decreto 817/2014, de 26 de septiembre, determinadas cualificaciones profesionales de la Familia Profesional Imagen y Sonido, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por el Real Decreto 1957/2009, de 18 de diciembre¹¹⁷.
- Orden EFP/966/2020, de 12 de octubre, por la que se actualizan, de acuerdo con el Real Decreto 817/2014, de 26 de septiembre, determinadas cualificaciones profesionales de la Familia Profesional Madera, Mueble y Corcho, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por el Real Decreto 1958/2009, de 18 de diciembre¹¹⁸.
- Real Decreto 930/2020, de 27 de octubre, por el que se modifican determinados reales decretos de cualificaciones profesionales para la adaptación de las unidades de competencia de idiomas al Marco Común Europeo de referencia para las lenguas¹¹⁹.
- Real Decreto 931/2020, de 27 de octubre, por el que se establecen dos cualificaciones profesionales de la familia profesional Agraria, que se incluyen en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, y se modifican determinados reales decretos de cualificaciones profesionales¹²⁰.
- Real Decreto 932/2020, de 27 de octubre, por el que se establece una cualificación profesional de la familia profesional Seguridad y Medio Ambiente, que se incluye en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, y se modifican determinados reales decretos de cualificaciones profesionales¹²¹.
- Real Decreto 933/2020, de 27 de octubre, por el que se actualizan determinadas cualificaciones profesionales de la familia profesional Marítimo-Pesquera, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por el Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero, y por el Real Decreto

113. < BOE-A-2021-11679 >

114. < BOE-A-2021-11678 >

115. < BOE-A-2020-12259 >

116. < BOE-A-2020-12260 >

117. < BOE-A-2020-12357 >

118. < BOE-A-2020-12358 >

119. < BOE-A-2020-14462 >

120. < BOE-A-2020-14463 >

121. < BOE-A-2020-14464 >

A
B
C
D
E
F

1179/2008, de 11 de julio, y se modifican parcialmente determinadas cualificaciones profesionales de las familias profesionales Marítimo-Pesquera y Seguridad y Medio Ambiente¹²².

- Resolución de 18 de diciembre de 2020, del Servicio Público de Empleo Estatal, por la que se establecen, en su ámbito de gestión, medidas extraordinarias para hacer frente al impacto de la COVID-19 en materia de formación profesional para el empleo en el ámbito laboral, para la iniciativa de formación¹²³.
- Real Decreto 1038/2020, de 24 de noviembre, por el que se establecen determinadas cualificaciones profesionales de la familia profesional Edificación y Obra Civil, que se incluyen en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, y se modifican determinados reales decretos de cualificaciones profesionales de varias familias profesionales¹²⁴.
- Real Decreto 1039/2020, de 24 de noviembre, por el que se establecen determinadas cualificaciones profesionales de la familia profesional Electricidad y Electrónica, que se incluyen en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, y se modifican determinados reales decretos de cualificaciones profesionales de varias familias profesionales¹²⁵.
- Real Decreto 1085/2020, de 9 de diciembre, por el que se establecen convalidaciones de módulos profesionales de los títulos de Formación Profesional del sistema educativo español y las medidas para su aplicación, y se modifica el Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo¹²⁶.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación¹²⁷.
- Orden EFP/63/2021, de 21 de enero, por la que se actualizan, de acuerdo con el Real Decreto 817/2014, de 26 de septiembre, determinadas cualificaciones profesionales de las familias profesionales Agraria, Comercio y Marketing, Imagen y Sonido, Marítimo-Pesquera, Sanidad, Seguridad y Medio Ambiente, Servicios Socioculturales y a la Comunidad y Transporte y Mantenimiento de Vehículos, recogidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establecidas por determinados reales decretos¹²⁸.
- Real Decreto 143/2021, de 9 de marzo, por el que se modifica el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral¹²⁹.
- Real Decreto 175/2021, de 23 de marzo, por el que se establece el curso de especialización en Sistemas de señalización y telecomunicaciones ferroviarias y se fijan los aspectos básicos del currículo¹³⁰.
- Real Decreto 176/2021, de 23 de marzo, por el que se establece el curso de especialización en Mantenimiento avanzado de sistemas de material rodante ferroviario y se fijan los aspectos básicos del currículo¹³¹.
- Real Decreto 261/2021, de 13 de abril, por el que se establece el Curso de especialización en Desarrollo de videojuegos y realidad virtual y se fijan los aspectos básicos del currículo, se modifican diversos reales decretos por los que se establecen cursos de especialización y los aspectos básicos del currículo y se corrigen errores del Real Decreto 283/2019, de 22 de abril y del Real Decreto 402/2020, de 25 de febrero, por los que establecen los títulos y los aspectos básicos del currículo¹³².
- Real Decreto 262/2021, de 13 de abril, por el que se establece el Curso de especialización en Implementación de redes 5G y se fijan los aspectos básicos del currículo¹³³.
- Real Decreto 263/2021, de 13 de abril, por el que se establece el Curso de especialización en Modelado de la información de la construcción (BIM) y se fijan los aspectos básicos del currículo¹³⁴.

122. < BOE-A-2020-14465 >

123. < BOE-A-2020-17005 >

124. < BOE-A-2020-16904 >

125. < BOE-A-2020-16905 >

126. < BOE-A-2020-17274 >

127. < BOE-A-2020-17264 >

128. < BOE-A-2021-1266 >

129. < BOE-A-2021-3700 >

130. < BOE-A-2021-5947 >

131. < BOE-A-2021-5948 >

132. < BOE-A-2021-7556 >

133. < BOE-A-2021-7557 >

134. < BOE-A-2021-7686 >

- Real Decreto 281/2021, de 20 de abril, por el que se establece el Curso de especialización en Mantenimiento de vehículos híbridos y eléctricos y se fijan los aspectos básicos del currículo. Real Decreto 279/2021, de 20 de abril, por el que se establece el Curso de especialización en Inteligencia Artificial y Big Data y se fijan los aspectos básicos del currículo¹³⁵.

Por lo que respecta a la modificación de la LOE por parte de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, en los aspectos referidos a la Formación Profesional, hay que indicar que la nueva Ley modificó y clarificó determinados aspectos de la regulación de la Formación Profesional, si bien hay que tener en consideración que durante el curso 2020-2021 se desarrollaron los estudios y trabajos para acometer una reforma que no fue aprobada hasta la publicación de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo¹³⁶, de ordenación e integración de la Formación Profesional, publicada el 1 de abril de 2022, fuera ya del ámbito temporal del curso objeto de este INFORME, por lo que su desarrollo pormenorizado se efectuará en el INFORME del próximo curso.

Teniendo en cuenta lo indicado anteriormente, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE) sistematizó y clarificó determinados aspectos de la formación profesional del sistema educativo. En primer término, se debe aludir a la regulación en virtud de la cual las administraciones educativas pueden exceptuar los cursos de especialización de las enseñanzas de Formación Profesional de los porcentajes horarios regulados con carácter general para las enseñanzas básicas, pudiendo establecer su oferta con una duración a partir del número de horas previsto en el currículo básico de cada uno de ellos.

La Ley determinó también que aquellos aspectos del currículo, regulados por normativa básica, de los títulos de la formación profesional que requiriesen revisión y actualización pueden ser modificados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, con informe del Consejo General de la Formación Profesional y del Consejo Escolar del Estado, manteniendo en todo caso el carácter básico del currículo resultante de dicha actualización.

Por otra parte, la superación de la totalidad de los ámbitos de los ciclos de la formación profesional básica conducirá a la obtención del título de Técnico Básico y también del Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Reviste una especial importancia la declaración del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional como Cuerpo a extinguir, que realiza la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre¹³⁷. Se integra en el cuerpo de profesores de enseñanza secundaria al profesorado del cuerpo a extinguir de profesores técnicos de formación profesional que a la entrada en vigor de la ley reúna los requisitos necesarios de titulación y así lo soliciten.

Educación de Personas Adultas

En lo que afecta a la normativa básica correspondiente a las enseñanzas conducentes a la obtención, por parte de las personas adultas, de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller siguió siendo de aplicación lo establecido en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre¹³⁸, por el que se establece el currículo básico de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato. En el contexto de la pandemia, la aplicación de esta norma se vio puntualizada por las medidas urgentes previstas en el Real Decreto Ley 31/2020, de 29 de septiembre para esas mismas etapas educativas.

Enseñanzas de Idiomas

Durante el curso 2020-2021 no hubo modificaciones en la normativa básica de las enseñanzas de idiomas de régimen especial, aunque su aplicación se vio afectada por las medidas urgentes establecidas en el Real Decreto Ley 31/2020, de 29 de septiembre¹³⁹. Este real decreto ley establece que las administraciones educativas podrán adaptar los criterios de evaluación recogidos en el artículo 4.4 del Real Decreto 1/2019, de 11 de enero¹⁴⁰, aunque teniendo en cuenta que para obtener la certificación correspondiente se mantiene la necesidad de superar cada una de las partes de la prueba con un 50 % de la calificación, con el fin de obtener la certificación correspondiente. Asimismo, dichas administraciones podían adaptar las condiciones de promoción y los criterios de permanencia, y arbitrar otras medidas de adecuación con respecto a la fecha y el número de convocatorias de pruebas de certificación que fueran a realizarse para alumnado oficial y libre.

135. < BOE-A-2021-7687 >

136. < BOE-A-2022-5139 >

137. < BOE-A-2022-5139 Disposición adicional undécima >

138. < BOE-A-2015-37 Disposición adicional cuarta >

139. < BOE-A-2020-11417 Artículo 14 >

140. < BOE-A-2019-317 >

Enseñanzas Artísticas

En el contexto de adopción de medidas urgentes frente a las consecuencias de la pandemia originada por la COVID-19, el Real Decreto Ley 31/2020, de 29 de septiembre¹⁴¹, estableció que, cuando no existiera alternativa viable, las administraciones educativas podían sustituir la fase de formación práctica en empresas, estudios y talleres por una propuesta de actividades asociadas al entorno laboral.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, incluye en su regulación algunas precisiones acerca de las enseñanzas artísticas, particularmente la relativa a que el alumnado que finalice las enseñanzas profesionales de música y danza o las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño obtendrá el título de Bachiller en su modalidad de Artes si supera las materias comunes del bachillerato, aunque no haya realizado el bachillerato de dicha modalidad.

Igualmente, se contempla que el currículo de las enseñanzas artísticas profesionales se definirá según marca el procedimiento establecido en el artículo 6 de la Ley. Sin embargo, la definición del contenido de las enseñanzas artísticas superiores, así como su evaluación, se hará en el contexto de la ordenación de la educación superior española en el marco europeo y con la participación del Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas y, en su caso, del Consejo de Universidades.

El Gobierno debe mantener la actualización de los aspectos básicos del currículo de las distintas enseñanzas artísticas. No obstante, los aspectos del currículo que estén regulados por normativa básica, de los títulos de enseñanzas artísticas que requieran revisión y actualización, podrán ser modificados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, previo informe del Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas y del Consejo Escolar del Estado, según su respectivo ámbito competencial, manteniendo en todo caso el carácter básico del currículo resultante de dicha actualización.

Enseñanzas Deportivas

En el curso objeto de este INFORME no se han aprobado nuevos títulos, con carácter básico, ni se han llevado a cabo modificaciones o actualizaciones de los existentes.

Con respecto a las medidas adoptadas en el contexto de la pandemia, el Real Decreto Ley 31/2020, de 29 de septiembre¹⁴², estableció que las administraciones educativas podían autorizar la reducción excepcional del módulo de formación práctica de las enseñanzas deportivas al mínimo de horas determinadas en los reales decretos que establecen cada título y sus enseñanzas mínimas. Del mismo modo, cuando no fuera posible establecer la estancia en organizaciones deportivas o laborales para realizar la formación práctica, podía sustituirse dicha formación por una propuesta de actividades asociadas al entorno deportivo en el que se estuvieran desarrollando los módulos prácticos de los correspondientes ciclos formativos.

Como se ha indicado en otras etapas educativas, de conformidad con la nueva legislación aprobada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, los aspectos de los currículos de las enseñanzas deportivas que estuvieran regulados por normativa básica podrán ser modificados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, previo informe del Consejo Superior de Deportes y del Consejo Escolar del Estado, manteniéndose el carácter básico del currículo resultante de dicha actualización.

B2.3. Expedición de Títulos y concesión de homologaciones y convalidaciones

La Constitución Española, en su artículo 149.1.30^a, determina que corresponde al Estado la competencia para regular las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales, competencia que se reitera en el artículo 6 bis 1 b) de la LOE, según el cual los títulos de las enseñanzas de la LOE son homologados por el Estado y expedidos por las Administraciones educativas, con valor en todo el ámbito del Estado.

Los títulos son expedidos en nombre del Rey por el Ministro de Educación o por el titular del órgano que corresponda en la Comunidad Autónoma, de acuerdo con los modelos y denominaciones que se determinan en el Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre¹⁴³, sobre expedición de títulos de las enseñanzas de la LOE. Los títulos se deben inscribir en los Registros de títulos de las Administraciones educativas competentes.

141. < BOE-A-2020-1141, artículo 12 >

142. < BOE-A-2020-11417, artículo 13 >

143. < BOE-A-2009-20651 >

La homologación de títulos obtenidos y convalidaciones de estudios cursados conforme a sistemas educativos extranjeros por los títulos y estudios equivalentes españoles de nivel no universitario, supone el reconocimiento de su validez oficial en España, así como del grado académico de que se trate, y habilita para continuar estudios en otro nivel del sistema educativo español. La homologación también conlleva, en su caso, los efectos profesionales que son inherentes al título español de referencia.

Por otra parte, la convalidación de estudios extranjeros de educación no universitaria supone la declaración de la equivalencia de aquellos con los correspondientes españoles, a efectos de continuar estudios en un centro docente español.

Los efectos de la convalidación de estudios parciales son, con carácter general, únicamente académicos, pues permite continuar estudios dentro del sistema educativo español. Dichos estudios podrán culminar, en su caso, con la obtención del correspondiente título español una vez superado el plan de estudios de aplicación. Este título español tendrá la plenitud de efectos que le correspondan, sin distinción alguna.

Los alumnos y alumnas 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 correspondiente en el centro docente en que el alumno vaya a continuar estudios.

Las competencias sobre homologación de títulos y convalidación de estudios extranjeros no universitarios corresponden al Ministerio de Educación y Formación Profesional. No obstante, desde el 1 de enero de 2009 las Comunidades Autónomas de Galicia y de Cataluña, así como la Comunidad Autónoma del País Vasco desde el 1 de julio de 2011, han asumido dicha competencia dentro de sus respectivos ámbitos territoriales.

Procedimiento

Si los estudios o títulos cuya convalidación u homologación se pretende están incluidos en una tabla de equivalencias aprobada por orden del Ministerio de Educación y Formación Profesional y, por tanto, la resolución del expediente debe adoptarse de acuerdo con dicha tabla, los órganos competentes para tramitar los expedientes y formular la propuesta de resolución que corresponda son los siguientes:

- a. Las Áreas Funcionales de Alta Inspección de Educación en las Comunidades Autónomas y las Direcciones Provinciales de Educación y Formación Profesional de Ceuta y Melilla, respecto de todas las solicitudes en las que el domicilio indicado por el interesado esté dentro de su ámbito territorial.
- b. Las Consejerías de Educación de las Embajadas de España en el extranjero, respecto de todas las solicitudes presentadas en su ámbito.
- c. En los demás casos, la Subdirección General de Ordenación Académica del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Cuando se carece de las tablas de equivalencia antes referidas, la tramitación y propuesta de resolución se efectúa por parte de la Subdirección General de Ordenación Académica, dependiente de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, siempre que se trate de estudios de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, así como de Enseñanzas Artísticas y Deportivas, y a la Subdirección General de Ordenación e Innovación de la Formación Profesional, dependiente de la Dirección General de Formación Profesional, cuando se trate de enseñanzas de Formación Profesional.

Las propuestas de resolución se adoptan teniendo en cuenta las tablas de equivalencias de estudios aprobadas por el Ministerio. En el caso de que no existan tablas, se tienen en cuenta los siguientes principios: contenido y duración de los estudios extranjeros de que se trate; precedentes administrativos aplicables al caso; situación de reciprocidad manifestada en el trato otorgado a los títulos y estudios españoles en el país en cuyo sistema educativo se realizaron los estudios cuya convalidación u homologación se solicita.

La resolución de los expedientes se lleva a cabo por orden del titular del Ministerio y las credenciales se expiden por las respectivas Subdirecciones. Seguidamente se enumera la normativa aplicable con carácter general a los expedientes tramitados en la materia.

Normativa aplicable

- Real Decreto 104/1988, de 29 de enero¹⁴⁴, 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)¹⁴⁵.
- Real Decreto 806/1993, de 28 de mayo, sobre régimen de centros docentes extranjeros en España (BOE de 23 de junio)¹⁴⁶.
- Orden de 30 de abril de 1996¹⁴⁷, por la que se adecúan 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 diciembre¹⁴⁸, 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).
- 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 y Formación Profesional.
- Resolución de 23 de marzo de 2018¹⁴⁹, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se establecen las instrucciones para el cálculo de la calificación final que debe figurar en las credenciales de convalidación por 1.º de Bachillerato y de homologación de títulos extranjeros al título de Graduado o Graduada en Educación Secundaria Obligatoria y al de Bachiller español (BOE 2 de abril).

Expedientes tramitados en 2021

En 2021 las solicitudes presentadas de homologación de títulos y certificados y de convalidación de estudios fueron 46.932. Los expedientes resueltos en dicho año, con independencia del año de iniciación, fueron 58.779 de los que 55.961 resultaron favorables, 553 desfavorables y 2.535 tuvieron otras formas de terminación.

Las resoluciones favorables habidas en 2021, según el tipo de estudios, fueron enseñanzas de ESO y Bachillerato en el 95,3 %, Enseñanzas Artísticas el 65,0 % y Enseñanzas Deportivas el 6,6 %.

Según las áreas geográficas de procedencia de los expedientes con resolución favorable, el continente de América supuso el 59,1 % del total, Europa el 28,8 %, África el 10,3 %, Asia el 1,8 % y Oceanía el 0,03 % (ver **figura B2.2**). Entre las resoluciones favorables, según los países de origen, destacan los siguientes: Venezuela (3.939), Colombia (3.681), Reino Unido (3.625), Marruecos (3.446), EE. UU. (3.121), Francia (2.475), Argentina (2.376), Ecuador (2.080), Perú (1.719), Rumanía (1.537), Irlanda (802), Brasil (734), Bolivia (692), República Dominicana (659), Honduras (547), entre otros.

La evolución del número de solicitudes presentadas y del número de expedientes resueltos, en el periodo 2012-2021, queda reflejada en la **figura B2.3**. Desde 2013 se experimentó un crecimiento en el número de solicitudes presentadas que fue considerable entre 2015 (25.862) y 2019 (60.217), con una diferencia positiva de 34.355 solicitudes más en estos años. En 2020 y 2021 disminuyó el número de solicitudes recibidas, presumiblemente como consecuencia de la situación de pandemia por COVID-19. El número de resoluciones favorables osciló entre las 19.519 del año 2015 y las 55.691 del año 2021. Las resoluciones denegatorias variaron entre las 140 de 2014 y las 1.039 de 2019.

144. < BOE-A-1988-3987 >

145. < BOE-A-1988-6938 >

146. < BOE-A-1993-16128 >

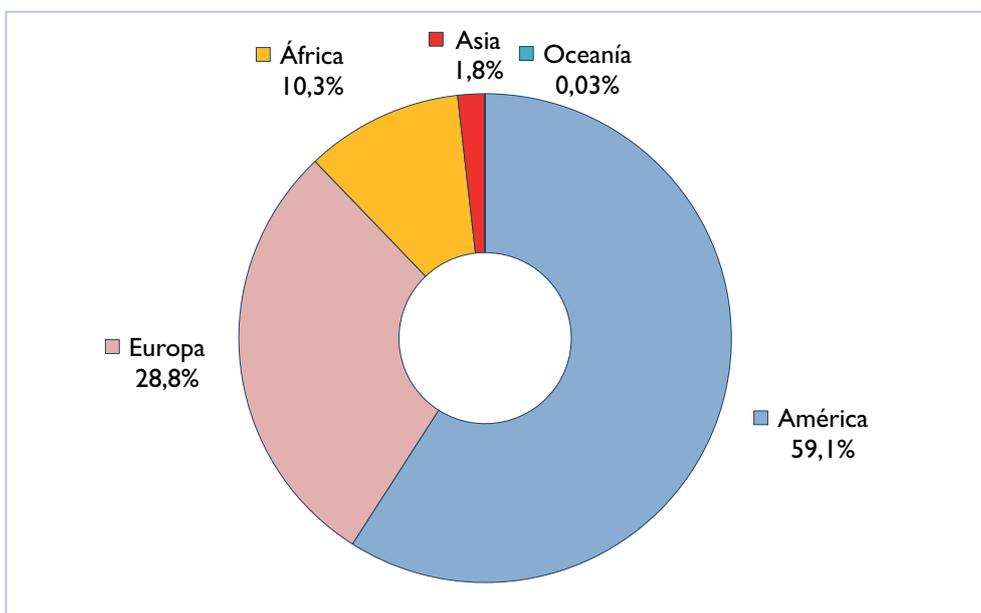
147. < BOE-A-1996-10210 >

148. < BOE-A-2002-25289 >

149. < BOE-A-2018-4480 >



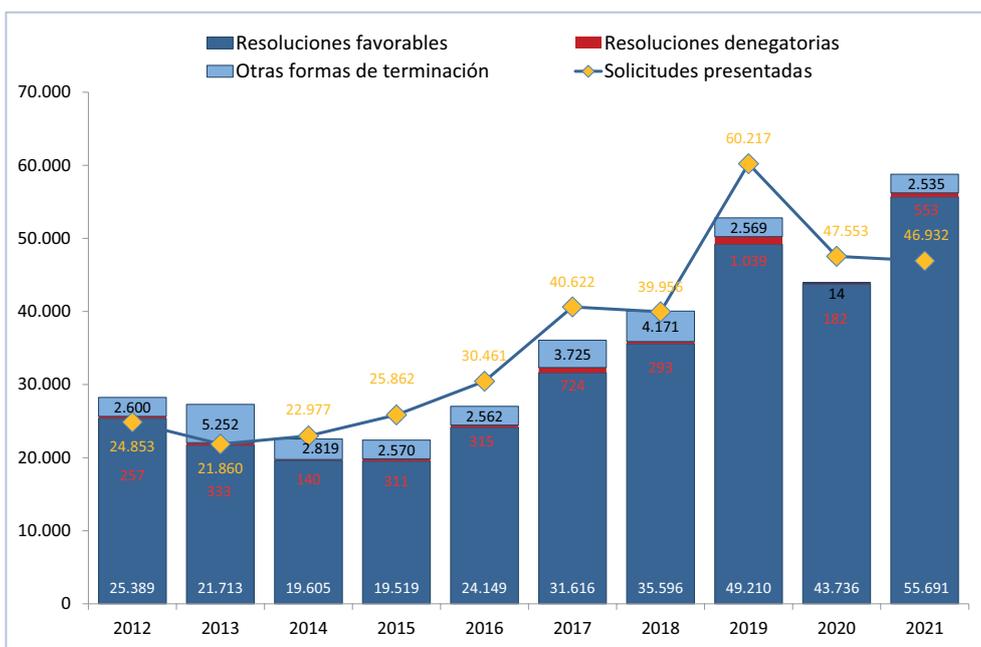
Figura B2.2
Distribución de las resoluciones favorables de expedientes de homologación de títulos o convalidaciones de estudios por área geográfica. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b202.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura B2.3
Evolución del número de solicitudes presentadas y de expedientes resueltos de homologación de títulos o convalidaciones de estudios. Años 2012-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b203.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

B2.4. La escolarización del alumnado: modelos lingüísticos

El castellano es la lengua oficial del Estado, según contempla la Constitución española, que señala asimismo que todos los ciudadanos tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla. Por dicha razón, en los diferentes niveles y etapas de las Enseñanzas de Régimen General del sistema educativo, la lengua y literatura castellana posee una presencia relevante, tanto al tener un carácter vehicular del proceso de enseñanza y aprendizaje en la mayor parte de los modelos lingüísticos, como al ser una materia común de carácter fundamental y troncal, que el alumnado debe dominar en sus distintos grados, de forma oral y escrita al término de sus estudios.

Junto con el castellano, las lenguas propias de las Comunidades Autónomas son también cooficiales en el ámbito territorial, según prevean sus respectivos Estatutos de Autonomía. Las Comunidades que poseen una lengua propia distinta del castellano son las siguientes: Illes Balears, Cataluña, Comunitat Valenciana, Galicia, Comunidad Foral de Navarra y País Vasco. Las lenguas propias específicas existentes en las Comunidades Autónomas antes indicadas son impartidas como materias de estudio en todos los niveles y etapas educativas de las Enseñanzas de Régimen General en sus respectivos territorios, quedando incluidas en el currículo académico. Asimismo, dependiendo del modelo lingüístico seguido por la Comunidad Autónoma, son utilizadas como medio de enseñanza y aprendizaje.

En la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias, según establece su Estatuto de Autonomía, el bable gozará de protección. Se promoverá su uso, su difusión en los medios de comunicación y su enseñanza, respetando en todo caso las variantes locales y la voluntariedad en su aprendizaje.

En el curso que se analiza en este INFORME se aplicaron cuatro modelos lingüísticos en todo el ámbito territorial del Estado. El Modelo I es aquel en que el castellano se utiliza como única lengua de enseñanza y aprendizaje de las distintas materias y asignaturas y es el modelo en uso en las Comunidades Autónomas que tienen únicamente el castellano como lengua oficial.

El Modelo II se caracteriza por utilizar el castellano como lengua de enseñanza y aprendizaje, impartiendo-se tanto la lengua y literatura castellanas como la lengua y literatura de la lengua autonómica cooficial como materias fundamentales y troncales del currículo.

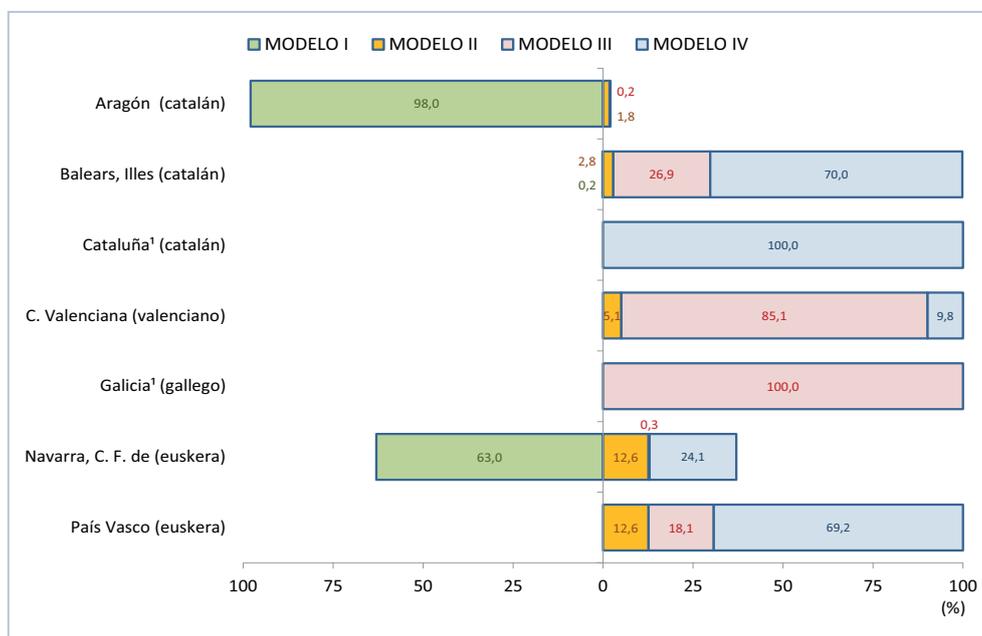
El Modelo III es de carácter bilingüe y en este se imparten algunas materias y asignaturas en lengua castellana y otras materias y asignaturas se imparten en la lengua cooficial de la Comunidad, siendo utilizadas ambas lenguas como lenguas vehiculares de enseñanza y aprendizaje. Además, tanto la lengua y literatura castellanas como la lengua y literatura autonómicas se encuentran en el currículo académico de las Enseñanzas de Régimen General impartidas en la Comunidad. Sigue este modelo lingüístico la Comunidad de Galicia.

El Modelo IV es aquel en el que las enseñanzas se imparten en una lengua cooficial distinta del castellano. En el currículo académico de este modelo lingüístico las materias y asignaturas de lengua y literatura castellana, así como de lengua y literatura de la lengua propia autonómica, son materias troncales y fundamentales del currículo académico. Este es el modelo seguido por la Comunidad Autónoma de Cataluña.

Las Comunidades Autónomas de Illes Balears, Comunitat Valenciana, País Vasco y Comunidad Foral de Navarra utilizan sistemas mixtos que combinan distintos modelos lingüísticos en mayor o menor grado, dependiendo de los centros o de los distintos territorios de la propia Comunidad Autónoma. Por su parte, con carácter específico, se debe citar también aquí a la Comunidad de Aragón, en la cual se utiliza con carácter general el modelo I y de forma minoritaria los modelos II y III.

La **figura B2.4** muestra los porcentajes de alumnado que utiliza cada uno de los diferentes modelos lingüísticos y en las siguientes se muestran los datos desagregados por enseñanza: en la **figura B2.5** se reflejan los datos correspondientes a los niveles de Educación Infantil y de Educación Primaria, en la **figura B2.6** los datos de Educación Secundaria Obligatoria, y las de Bachillerato, y los de Formación Profesional en la **figura B2.7**.

Figura B2.4
Distribución porcentual del alumnado de Enseñanzas de Régimen General según los modelos lingüísticos en las Comunidades Autónomas con lengua cooficial o según territorio. Curso 2020-2021

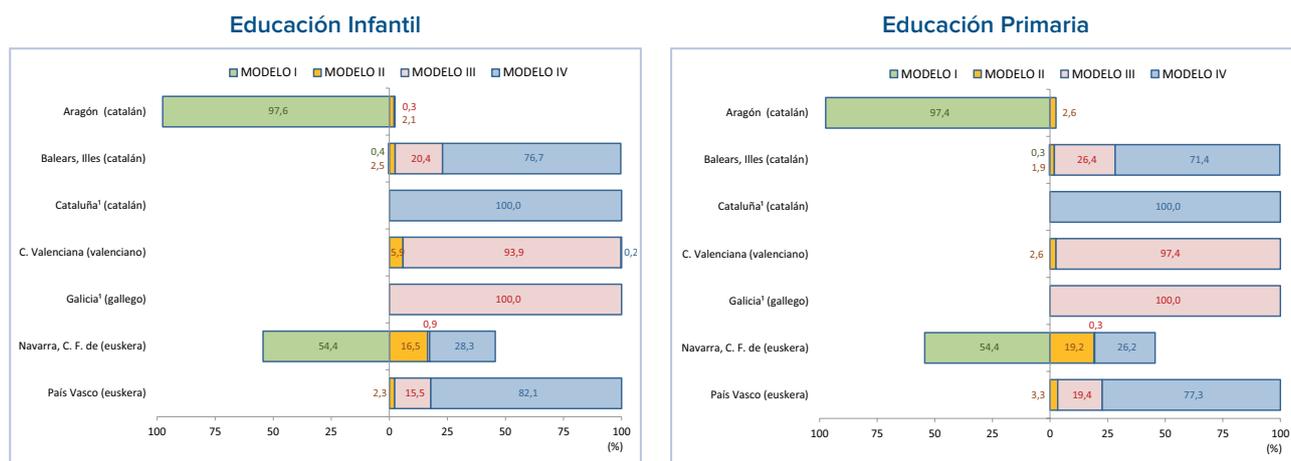


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b204.xlsx> >

1. 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 y Formación Profesional.

Figura B2.5
Distribución porcentual del alumnado de Educación Infantil y Educación Primaria, según los modelos lingüísticos, en las Comunidades Autónomas con lengua cooficial o según territorio. Curso 2020-2021

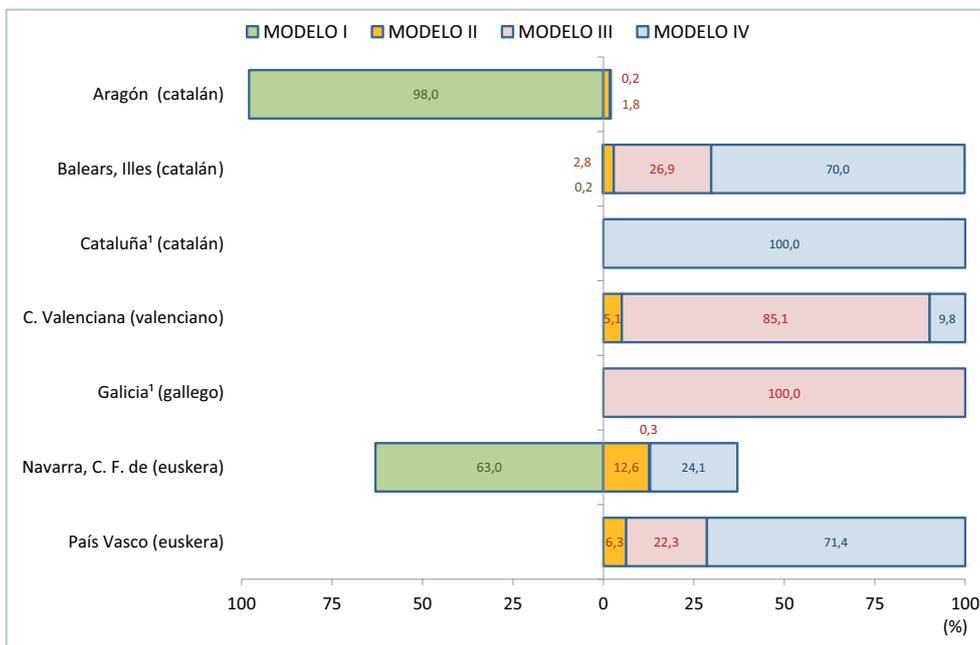


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b205.xlsx> >

1. 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 y Formación Profesional.

Figura B2.6
Distribución porcentual del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, según los modelos lingüísticos, en las Comunidades Autónomas con lengua cooficial o según territorio. Curso 2020-2021

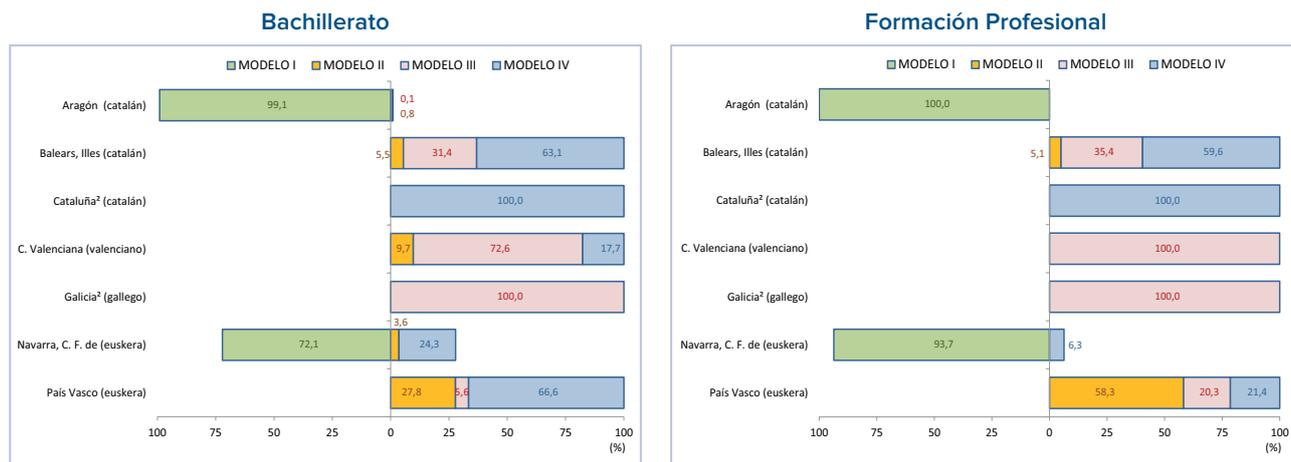


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b206.xlsx> >

1. 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 y Formación Profesional.

Figura B2.7¹
Distribución porcentual del alumnado de Bachillerato y Formación Profesional, según los modelos lingüísticos, en las Comunidades Autónomas con lengua cooficial o según territorio. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b207.xlsx> >

1. Incluye el alumnado presencial y a distancia.

2. 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 y Formación Profesional.

B3. La participación de la comunidad educativa

La Constitución Española¹⁵⁰, en el artículo 27, declara la educación como derecho fundamental de todos y todas 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».

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio (artículo 29 y siguientes)¹⁵¹, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) establece que los sectores interesados en la educación participen en la programación general a través de órganos colegiados, el Consejo Escolar del Estado y Consejos Escolares para ámbitos territoriales no estatales. Más adelante determina el carácter del Consejo Escolar del Estado y, respecto al Consejo Escolar de los centros, regula su composición y atribuciones, así como aspectos generales de su funcionamiento. Asimismo estipula que «los poderes públicos, en el ejercicio de sus respectivas competencias, puedan constituir otros Consejos Escolares de ámbitos territoriales así como dictar las disposiciones necesarias para su organización y funcionamiento» (artículo 35).

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación¹⁵², en su disposición final primera, modifica los siguientes artículos y disposiciones de la LODE:

- Artículo cuarto sobre los derechos y responsabilidades de los padres, madres o tutores y tutoras sobre la educación de sus hijos e hijas o pupilos y pupilas.
- Apartado cinco del artículo quinto sobre el deber de las Administraciones educativas de favorecer el ejercicio del derecho de asociación de madres y padres, así como la formación de federaciones y confederaciones.
- Artículo sexto sobre los derechos y deberes del alumnado.
- Apartado tres del artículo séptimo sobre el deber de las Administraciones educativas de favorecer el ejercicio del derecho de asociación del alumnado, así como la formación de federaciones y confederaciones.
- Último párrafo del artículo octavo sobre la elaboración de normas en los centros para la organización y funcionamiento de la participación del alumnado.
- Artículo vigésimo quinto sobre determinados aspectos de la autonomía de los centros privados no concertados.
- Apartado dos del artículo quincuagésimo cuarto sobre las facultades del director o directora de los centros concertados.
- Apartado uno de artículo quincuagésimo sexto sobre el Consejo Escolar de los centros privados concertados.
- Apartados c), d), f), n), y nuevo apartado d bis) del artículo quincuagésimo séptimo sobre el Consejo Escolar de los centros privados concertados.
- Apartado uno del artículo quincuagésimo noveno sobre el nombramiento del director o directora de los centros privados concertados.
- Artículo sexagésimo sobre el anuncio público de las vacantes del personal docente que se produzcan en los centros privados concertados.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo¹⁵³, de Educación (LOE) introduce en los principios inspiradores de la educación «La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes» (artículo 1.j). En el artículo 118 incluye el principio general de la participación en el funcionamiento y gobierno de los centros y, en el artículo 119, especifica que «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 establece sus competencias y el modo en que se determinará su composición.

150. <BOE-A-1978-31229 >

151. <BOE-A-1985-12978 >

152. <BOE-A-2020-17264 >

153. <BOE-A-2006-7899 >

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación incluye un nuevo principio para el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por Naciones Unidas. En el artículo dos añade un fin referido a la preparación para el ejercicio de la ciudadanía, la inserción en la sociedad y la participación activa. Respecto al artículo 119, sobre la participación en el funcionamiento y gobierno de los centros públicos y privados concertados, añade los apartados 1, 2 y 5.

B3.1. 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 y madres en relación con la educación de sus hijos o pupilos y la garantía de la libertad de asociación de los padres y madres del alumnado en el ámbito educativo. Contempla la participación de las familias a través del Consejo Escolar del Estado y su intervención en el control y gestión de los centros públicos y privados concertados a través del Consejo Escolar del centro.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) y la normativa que la desarrolla inciden en la responsabilidad de los padres, madres o tutores legales en la educación de sus hijos e hijas y ponen de manifiesto que se les debe ofrecer información y asesoramiento sobre su progreso académico. En este sentido, expone que los centros deben promover compromisos educativos entre las familias o tutores y tutoras legales y el propio centro, en los que se consignen las actividades que padres, madres, profesorado y alumnado se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento académico del alumnado (artículo 121.5).

En el artículo 118.4, sobre participación, autonomía y gobierno de los centros, se incluye como principio general que las Administraciones educativas adopten medidas que promuevan e incentiven la colaboración entre la familia y la escuela a fin de hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias en la educación de sus hijos e hijas. El artículo 119.4 especifica que los padres y madres 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. Los apartados del artículo 119 incorporados por la LOMLOE establecen que las Administraciones educativas deben garantizar la participación activa de la comunidad educativa en las cuestiones relevantes de la organización, el gobierno, el funcionamiento y la evaluación de los centros a través de su Consejo Escolar.

Esta misma Ley regula la composición y las competencias del Consejo Escolar de los centros (artículo 126). Respecto a las competencias, especifica que las familias tienen el cometido de conocer la resolución de conflictos disciplinarios y velar por que se atengan a la normativa vigente. Cuando las medidas disciplinarias adoptadas por el director o directora correspondan a conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia del centro, el Consejo Escolar, a instancia de padres, madres, tutores o tutoras legales, podrá revisar la decisión adoptada y proponer, en su caso, las medidas oportunas (artículo 127.h de la LOMLOE).

B3.2. 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 coherencia con este fin, se reconoce al alumnado 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 estudiantes (artículos 6 y 8).

El artículo séptimo de la LODE enuncia que «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 enumera las finalidades de las asociaciones. Al igual que respecto a los padres y madres, la Ley regula que el alumnado participe en la programación general de la enseñanza a través de órganos colegiados, el Consejo Escolar del Estado y los Consejos Escolares de ámbitos territoriales.

Por su parte, la LOE establece que uno de los fines del sistema educativo es «la preparación para el ejercicio de la ciudadanía, para la inserción en la sociedad que le rodea 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). 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» fomentado especialmente la del alumnado a través de su formación (LOMLOE, artículo 126).

En la disposición final primera 3 g) y 4b) y e) de la LOE, se realiza una modificación de la LODE en relación con los derechos y deberes del alumnado, 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», así como 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».

B3.3. Ayudas al asociacionismo del alumnado y de las familias

Ayudas a organizaciones de alumnado

El artículo 16 del Real Decreto 1532/1986, de 11 de julio¹⁵⁴, por el que se regulan las asociaciones de alumnos, establece que el Ministerio de Educación y Formación Profesional debe fomentar las actividades de las confederaciones, federaciones y asociaciones de alumnado 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 y Formación Profesional 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.

En el periodo correspondiente a este INFORME (1 de septiembre de 2020 - 31 de agosto de 2021), se publicó la Resolución de 29 de septiembre de 2020, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se convocan ayudas para la realización de actividades por parte de confederaciones, federaciones y asociaciones de alumnos para 2020¹⁵⁵. Estas ayudas fueron otorgadas por Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se conceden ayudas para la realización de actividades por parte de confederaciones, federaciones y asociaciones de alumnos para 2020¹⁵⁶.

En la **tabla B3.1** se ofrece la información correspondiente a los importes que recibieron las entidades solicitantes por los proyectos subvencionados.

Tabla B3.1
Ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes de ámbito estatal. Año 2020

Unidades: euros

Entidades solicitantes	Programa subvencionado	Importe
Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes (CANAE)	«Estudiantes presentes y activos. Programa de trabajo por la igualdad y la equidad en la educación, permanencia y participación en el sistema educativo, mejora de la convivencia escolar y de respuesta y recuperación ante el escenario COVID-19»	23.622,50
Sindicato de Estudiantes	«Vacúnate contra el virus del abandono escolar! Campaña para el fomento de la permanencia en el sistema educativo»	23.287,50
Total		46.910,00

Fuente: Dirección General de Planificación y Gestión Educativa. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

154. < BOE-A-1986-20180 >

155. < BOE-B-2020-33858 >

156. < <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:244efbcd-43cd-4d62-bd91-23470df61c9b/resoluci-n-concesi-n-2020.pdf> >

Ayudas a organizaciones de padres y madres

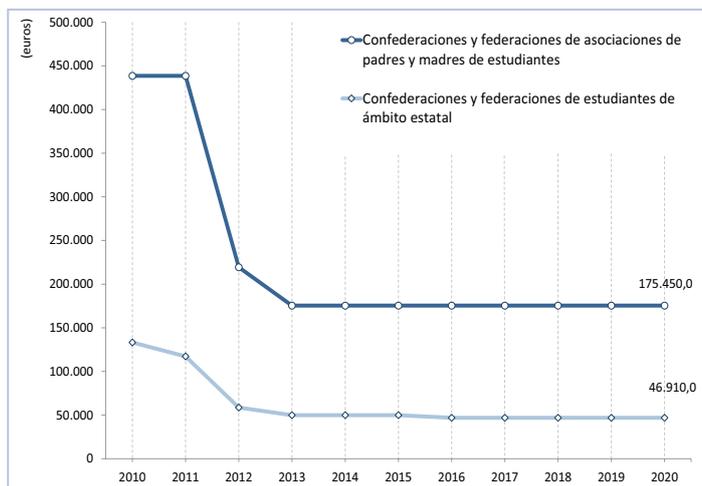
El artículo 16 del Real Decreto 1533/1986, de 11 de julio¹⁵⁷, por el que se regulan las asociaciones de padres de alumnos, establece que el Ministerio de Educación y Formación Profesional fomenta las actividades de las asociaciones, federaciones y confederaciones de padres de alumnos mediante la concesión, 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 se concedieron las ayudas correspondientes al año 2020 por la Resolución de 29 de septiembre de 2020, del Secretario de Estado de Educación, por la que se resolvió la convocatoria realizada por Resolución de 29 de septiembre de 2020¹⁵⁸.

En la **tabla B3.2** se ofrece la información correspondiente a los importes que recibieron las confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres del alumnado para infraestructura y para el programa.

En la **figura B3.1** se muestra la evolución del importe de las ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres del alumnado a lo largo del periodo comprendido entre los años 2010 y 2020.

Figura B3.1
Evolución de las ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes y de asociaciones de padres y madres del alumnado de ámbito estatal. Años 2010 al 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b301.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla B3.2
Ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres del alumnado. Año 2020

	Para infraestructura	Para el programa	Total (euros)
Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnado (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)	3.391,20	4.144,80	7.536,00
Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Centros de Enseñanza (FEPACE)	2.347,80	1.594,20	3.942,00
Total	87.725,00	87.725,00	175.450,00

Fuente: Dirección General de Planificación y Gestión Educativa. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

B3.4. 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. La LOE regula la composición (artículo 126) y las competencias del Consejo Escolar de los centros públicos (artículo 127) y de los centros concertados (disposición final primera de la LOE).

157. < BOE-A-1986-20181 >

158. < BDNS identificador 526290 >

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 o directora e integrado por todos los docentes, 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 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.
- Junta de Delegados y Delegadas.

B3.5. Los Consejos Escolares Autonómicos y otros consejos territoriales

El país se estructura en una densa red de consejos escolares territoriales cuya legislación los organiza en autonómicos, provinciales (territoriales en el País Vasco), comarcales y municipales, aunque no todos ellos se han constituido. Por otra parte, la normativa se adecúa a la idiosincrasia de los territorios, constatándose consejos territoriales (Cataluña), insulares (Illes Balears), de distrito (Extremadura).

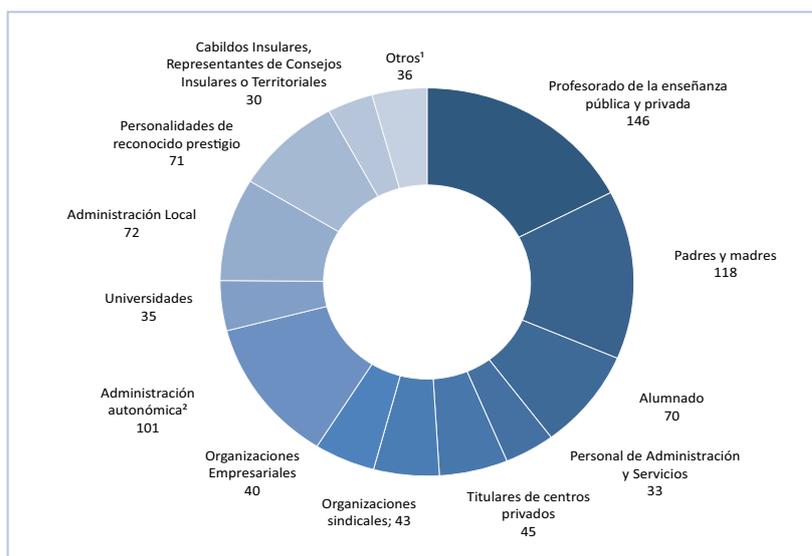
Consejos Escolares Autonómicos

Los Consejos Escolares Autonómicos son los órganos de participación y consulta de los diversos sectores sociales implicados en la educación en los respectivos territorios autonómicos. En general, son consultados respecto a la programación de las enseñanzas; emiten dictámenes sobre legislación y normativa educativa, así como informes y propuestas a sus respectivas Administraciones educativas autonómicas.

La representación proporcional de los diversos sectores sociales en cada uno de los Consejos Escolares Autonómicos y la del Consejo Escolar del Estado es bastante similar, si bien el número total de consejeros y consejeras es variable. Como se puede apreciar en la **figura B3.2** sobre la distribución del conjunto de los

Figura B3.2

Distribución del conjunto de consejeros y consejeras de los Consejos Escolares Autonómicos por sector al que representan



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b302.xlsx> >

1. Otros incluye representantes de: Movimientos de Renovación Pedagógica, 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 que prestan atención a las personas con discapacidad, Organizaciones de la Mujer y Parlamento de Navarra.

2. Administración autonómica: incluye a directores y directoras de centros nombrados por las Administraciones educativas.

Fuente: Elaboración propia.

miembros de los Consejos Escolares Autonómicos, el 17,4 % corresponde a representantes del profesorado, el 14,0 % a los de padres y madres y el 8,3 % al alumnado. El siguiente grupo en proporción de representación es el correspondiente a las Administraciones, tanto autonómicas como locales (12,0 % y 8,6 %, respectivamente), que conjuntamente suponen el 20,6 % de los miembros de los consejos. Seguidamente, con un 8,5 %, está el grupo de personalidades de reconocido prestigio en el ámbito de la educación. Así, el total del grupo de representantes indicados –profesorado, padres y madres, alumnado, Administraciones y personalidades nombradas por las Administraciones– supone el 68,8 % de los miembros de los Consejos Escolares Autonómicos y el porcentaje 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.

En Ceuta y Melilla se crearon, en el año 2009, los Foros de la Educación (Orden EDU/1499/2009, de 4 de junio 168¹⁵⁹ y Orden EDU/1500/2009, de 4 de junio 169¹⁶⁰) sin competencia para dictaminar la normativa que les afecta, tarea que corresponde a la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado.

Consejos Escolares Municipales

Los Consejos Escolares Municipales 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 con diferentes composiciones y sistemas de funcionamiento. En líneas generales, estos Consejos están integrados por representantes del alumnado, de las familias, del profesorado, grupos sociales del municipio, Administración educativa y Administración municipal. En general, los Consejos Escolares Municipales están presididos por la persona que ostenta la máxima representación municipal.

Los Consejos Escolares Municipales son muy numerosos, pero no existe una base de datos actualizada de los estos. De los datos facilitados por los Consejos Escolares Autonómicos en mayo de 2022, independientemente de que puedan ejercer otras funciones contempladas en sus respectivas normativas, los temas que se tratan en estos Consejos Escolares Municipales son mayoritariamente:

- Establecimiento del calendario escolar y festivos locales.
- Becas, recursos y transporte.
- Escolarización del alumnado.
- La política educativa en los centros educativos.

Mapa de la participación

Las estructuras efectivamente desarrolladas en las distintas Comunidades Autónomas son las siguientes:

- Consejo Escolar Autonómico y Consejo Escolar Municipal: Andalucía, Aragón, Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Comunidad de Madrid, Comunitat Valenciana, Galicia, La Rioja, País Vasco, Principado de Asturias y Región de Murcia.
- Consejo Escolar Autonómico, otro consejo escolar propio y Consejo Escolar Municipal: Cataluña, donde «otro consejo escolar» se denomina «territorial» y en Extremadura con el nombre de «distrito».
- Consejo Escolar Autonómico, insulares y municipales: Illes Balears.
- Consejo Escolar Autonómico: Comunidad Foral de Navarra.
- Foros en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.

En el mapa accesible desde el enlace < <https://maphub.net/ConsejoEscolarEstado/mapa-de-la-participacion> > se presentan los distintos Consejos Escolares Autonómicos y los Foros de la Educación y, según los datos obtenidos hasta la fecha de la publicación de este INFORME, los municipios de más de 3.000 habitantes que disponen de Consejo Escolar Municipal¹⁶¹.

B3.6. El Consejo Escolar del Estado

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, por la que se crea el Consejo Escolar del Estado, determina que 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 (artículo 30). Enumera los sectores representados por sus miembros (artículo 31) y las cuestiones sobre las que debe ser consultado preceptivamente, además de cualquiera otra que el Ministerio competente decida someterle a consulta. Por último, establece que por propia iniciativa este órgano puede formular propuestas al entonces denominado Ministerio de Educación y Ciencia sobre esas cuestiones y cualquier otra concerniente a la calidad de la enseñanza.

159. < BOE-A-2009-9624 >

160. < BOE-A-2009-9625 >

161. La información de este mapa se irá actualizando y ampliando según se vayan recopilando más datos.

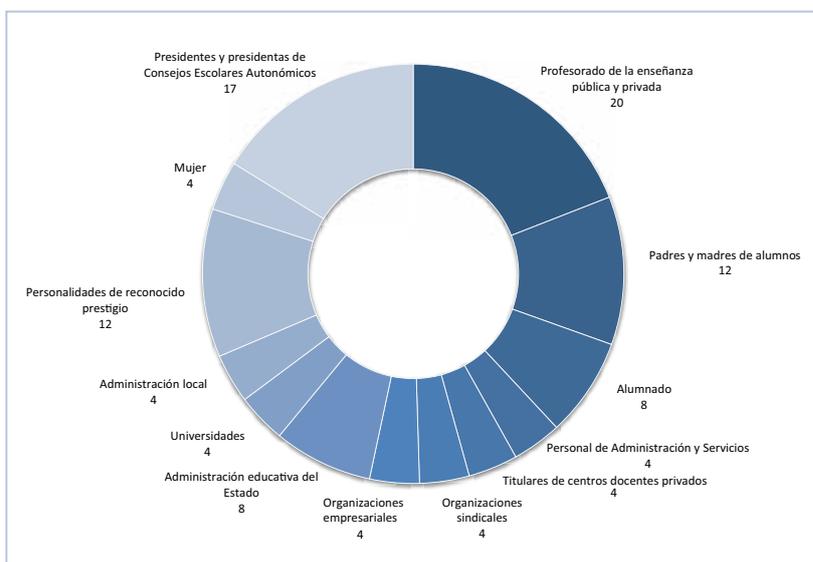
El Real Decreto 694/2007, de 1 de junio¹⁶², por el que se regula el Consejo Escolar del Estado, desarrolla lo previsto en la LODE y establece la composición del Consejo (**figura B3.3** y **tabla B3.3**), sus competencias y su funcionamiento, tal y como se detalla a continuación.

El Consejo Escolar del Estado funciona en Pleno, en Comisión Permanente, en Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos y en Ponencias (artículo 11).

Lo establecido en el Real Decreto 694/2007 se concreta en la Orden ESD/3669/2008, de 9 de diciembre¹⁶³, por la que se aprueba el Reglamento de funcionamiento. La estructura de los diferentes órganos colegiados que configuran el Consejo Escolar del Estado se muestra en la **figura B3.4**

Antes de pasar a describir las principales actuaciones realizadas por el Consejo Escolar del Estado a lo largo del curso 2020-2021, hay que señalar que las reuniones del Consejo se realizaron de forma virtual a partir del 10 de marzo de 2020.

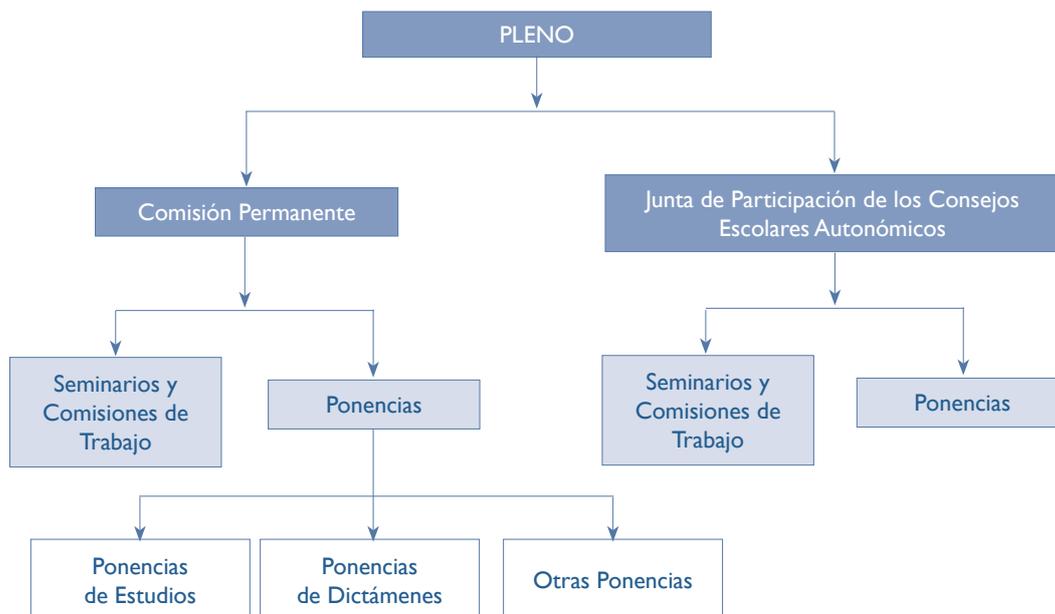
Figura B3.3
Distribución de los consejeros y consejeras del Consejo Escolar del Estado por sector al que representan



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b303.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia.

Figura B3.4
Estructura funcional del Consejo Escolar del Estado



Fuente: Elaboración propia.

162. < BOE-A-2007-11589 >

163. < BOE-A-2008-20394 >

Tabla B3.3
Composición del Consejo Escolar del Estado

		Nombramiento	
Presidenta		Consejo de Ministros a propuesta de la ministra de Educación y Formación Profesional	
Vicepresidente		Ministerio de Educación y Formación Profesional oído el Pleno	
Secretaria General ¹		Ministra de Educación y Formación Profesional	
Número de consejeros y consejeras	Sector al que representan	Nombramiento	Componentes
20	Profesorado	Ministra, 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; (FeSPUGT) Federación de Empleados de Servicios Públicos de la Unión General de Trabajadores; (STESi) Confederación de Sindicatos de Trabajadoras y Trabajadores de la Enseñanza-Intersindical; (FSIE) Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza; (USO) Unión Sindical Obrera-Federación de Enseñanza
12	Padres y madres del alumnado	Ministra, a propuesta de las confederaciones de asociaciones de padres y madres del alumnado con mayor representatividad	(CEAPA) Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnado; (CONCAPA) Confederación Católica de Padres de Familia y Padres de Alumnos
8	Alumnado	Ministra, a propuesta de las confederaciones de asociaciones de alumnado 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	Ministra, a propuesta de sus organizaciones sindicales más representativas	(FECC.OO.) Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras; (FeSP.UGT) Federación de Empleados de Servicios Públicos de la Unión General de Trabajadores
4	Titulares de centros docentes privados	Ministra, 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	Ministra, a propuesta de las organizaciones sindicales más representativas	(CC.OO.) Confederación Sindical de Comisiones Obreras; (CIG) Confederación Intersindical Galega; (ELA/STV) Confederación Sindical Euzko Languillen Alkartasuna/Solidaridad de Trabajadores Vascos; (UGT) Unión General de Trabajadores
4	Organizaciones empresariales	Ministra, 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	Ministra de Educación y Formación Profesional	
4	Representantes de las entidades locales	Ministra de Educación y Formación Profesional	(FEMP) Federación Española de Municipios y Provincias
4	Universidades	Ministra, dos a propuesta de la Conferencia General de Política Universitaria y dos a propuesta del Consejo de Universidades	Los propuestos por la CGPU fueron representantes de los Gobiernos autonómicos de Aragón y La Rioja; los propuestos por el CU fueron representantes de la UNED y de la Universidad Pública de Navarra
12	Personalidades de reconocido prestigio ²	Ministra de Educación y Formación Profesional	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	Ministra, 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	Presidencia de Consejos Escolares Autonómicos	Ministra, a propuesta de los Consejeros de Educación de las respectivas Administraciones autonómicas	

1. La Secretaria 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 la jefa del personal técnico y de los servicios del Consejo, bajo la autoridad de la Presidenta.

2. Uno de los consejeros o consejeras designados en este grupo pertenece a las organizaciones representativas de personas con discapacidad y de sus familias.

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 2020-2021 se elaboró el INFORME 2021 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO, relativo al curso anterior, cuyo contenido se desarrolló desde el siguiente enfoque:

- 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, D y E– y la parte valorativa/propositiva, concentrada en el capítulo F de propuestas de mejora.
- 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 los ámbitos nacional y europeo.

Acompañando a la edición del INFORME 2021 se diseñaron infografías para ilustrar sus datos y cifras más sobresalientes. La publicación en formato electrónico está accesible a través de internet¹⁶⁴ y la edición en papel, en la fórmula de «impresión bajo demanda».

En el periodo correspondiente a este INFORME, se celebraron dos reuniones del Pleno, de las que cabría destacar los siguientes temas:

- Dictamen del Anteproyecto de Ley Orgánica de ordenación e integración de la Formación Profesional.
- Aprobación del INFORME 2021.

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 las exigencias de participación social a través de su Comisión Permanente, el Consejo 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 Consejo¹⁶⁵. Como puede apreciarse, en la **tabla B3.4**, durante el curso 2020-2021 el Consejo Escolar del Estado emitió 27 dictámenes, 1 referido a anteproyecto de ley orgánica, 19 a reales decretos y 7 a órdenes ministeriales.

164. < <http://www.educacionyfp.gob.es/mc/cee/publicaciones/informes-del-sistema-educativo/informe-2021.html> >

165. < <http://www.educacionyfp.gob.es/mc/cee/actuaciones/dictámenes.html> >

Tabla B3.4
Dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado. Curso 2020-2021

Denominación del Proyecto	Dictaminado
1. Proyecto de Real Decreto por el que se establece el curso de especialización en BIM (<i>Building Information Modeling</i>) y se fijan los aspectos básicos del currículo.	Comisión Permanente 24-09-2020
2. Proyecto de Real Decreto por el que se establece el curso de especialización en Fabricación aditiva y se fijan los aspectos básicos del currículo.	Comisión Permanente 24-09-2020
3. Proyecto de Real Decreto por el que se establece el curso de especialización en Inteligencia Artificial y Big Data y se fijan los aspectos básicos del currículo.	Comisión Permanente 24-09-2020
4. Proyecto de Real Decreto por el que se establece el curso de especialización en Mantenimiento de vehículos híbridos y eléctricos y se fijan los aspectos básicos del currículo.	Comisión Permanente 24-09-2020
5. Proyecto de Real Decreto por el que se modifica el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral.	Comisión Permanente 14-10-2020
6. Proyecto de Orden por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, y las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, en el curso 2020-2021.	Comisión Permanente 26-11-2020
7. Proyecto de Orden por la que se modifica la Orden EFP/962/2018, de 18 de septiembre, por la que se regulan las características y la organización, se determina el currículo y se regulan los certificados del nivel básico A2, y se establece el currículo y la organización de los niveles intermedio B1, e intermedio B2, de las Enseñanzas de idiomas de régimen especial de alemán, árabe, español como lengua extranjera, francés e inglés, y del nivel avanzado C1 de inglés, impartidas en las escuelas oficiales de idiomas de Ceuta y de Melilla.	Comisión Permanente 16-02-2021
8. Proyecto de Orden por la que se establece el currículo de los ciclos inicial y final de Grado Medio correspondientes a los Títulos de Técnico Deportivo en Barrancos, Técnico Deportivo en Escalada y Técnico Deportivo en Media Montaña.	Comisión Permanente 13-04-2021
9. Proyecto de Orden por la que se establece el currículo de los ciclos de Grado Superior correspondientes a los Título de Técnico Deportivo Superior en Alta Montaña y Técnico Deportivo Superior en Escalada.	Comisión Permanente 13-04-2021
10. Proyecto de Orden por la que se regula el procedimiento para la selección, evaluación, renovación, nombramiento y cese de directoras y directores en los centros docentes públicos no universitarios de Ceuta y Melilla.	Comisión Permanente 13-04-2021
11. Proyecto de Real Decreto 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 2021-2022 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.	Comisión Permanente 22-04-2021
12. Proyecto de Real Decreto por el que se actualizan 21 Reales Decretos que establecen títulos de Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional de 9 Familias profesionales y se fijan sus enseñanzas mínimas, y se actualizan los módulos de idiomas de los ciclos formativos de grado medio y grado superior de la Formación Profesional del Sistema Educativo.	Comisión Permanente 28-04-2021
13. Proyecto de Real Decreto de flexibilización de los requisitos exigibles para impartir ofertas de formación profesional conducentes a la obtención de títulos de formación profesional y certificados de profesionalidad y para flexibilizar la oferta de formación profesional.	Comisión Permanente 28-04-2021
14. Proyecto de Real Decreto por el que se establece el curso de especialización en Materiales compuestos en la industria aeroespacial y se fijan los aspectos básicos del currículo.	Comisión Permanente 28-04-2021

Continúa

Tabla B3.4 continuación
Dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado. Curso 2020-2021

Denominación del Proyecto	Dictaminado
15. Proyecto de Real Decreto por el que se establece el Curso de especialización en Instalación y mantenimiento de sistemas conectados a internet (IoT) y se fijan los aspectos básicos del currículo.	Comisión Permanente 28-04-2021
16. Proyecto de Real Decreto 109/2022 por el que se establece el curso de especialización en Mantenimiento y seguridad en sistemas de vehículos híbridos y eléctricos y se fijan los aspectos básicos del currículo.	Comisión Permanente 28-04-2021
17. Proyecto de Orden por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Procesado y transformación de la madera.	Comisión Permanente 28-04-2021
18. Proyecto de Real Decreto por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo Superior en Balonmano y se fijan sus currículos básicos y los requisitos de acceso.	Comisión Permanente 22-06-2021
19. Proyecto de Real Decreto por el que se establece el título de Técnico Deportivo en Balonmano y se fijan el currículo básico y los requisitos de acceso.	Comisión Permanente 22-06-2021
20. Proyecto de Orden 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 <i>Bachibac</i> en liceos franceses.	Comisión Permanente 22-06-2021
21. Anteproyecto de Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional.	Pleno 15-07-2021
22. Proyecto de Real Decreto por el que se establece el curso de especialización en Aeronaves pilotadas de forma remota-Drones y se fijan los aspectos básicos del currículo.	Comisión Permanente 22-07-2021
23. Proyecto de Real Decreto por el que se establece el título de Técnico Superior en Gestión de servicios en centros gerontológicos y se fijan los aspectos básicos del currículo.	Comisión Permanente 22-07-2021
24. Proyecto de Real Decreto por el que se establecen dos módulos profesionales de digitalización asociados a los ciclos formativos de Grado Medio y de Grado Superior.	Comisión Permanente 22-07-2021
25. Proyecto de Real Decreto por el que se establecen las especialidades docentes del cuerpo de profesores de música y artes escénicas y del cuerpo de catedráticos de música y artes escénicas vinculadas a las enseñanzas de arte dramático.	Comisión Permanente 22-07-2021
26. Proyecto de Real Decreto por el que se regula la aplicación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, a las enseñanzas artísticas y las enseñanzas deportivas, y se modifican determinados aspectos de la ordenación general de dichas enseñanzas.	Comisión Permanente 22-07-2021
27. Proyecto de Real Decreto por el que se regulan la evaluación y las condiciones de promoción de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional, así como las condiciones de titulación en Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional, hasta la implantación de las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, en el currículo, la organización y objetivos y programas de cada etapa.	22-07-2021

Fuente: Elaboración propia.

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.

En el periodo correspondiente a este INFORME, la Junta de Participación Autonómica se reunió en cuatro ocasiones, de las que se destacan los siguientes temas tratados.

- Contribución de la JPA al INFORME 2020.
- Informe preceptivo correspondiente al Anteproyecto de Ley Orgánica de ordenación e integración de la Formación Profesional.
- Grupo de Trabajo para la revisión normativa del Reglamento del Consejo Escolar del Estado.
- Medidas educativas propuestas por el Consejo Escolar del Estado para el comienzo y desarrollo del curso 2020-2021.
- Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos: propuesta de temas, fechas y método de trabajo.
- Agenda de temas comunes y principales líneas de actuación.
- Reflexiones sobre la situación provocada por el estado de alarma y el cierre físico de los centros educativos.
- Presentación del Estudio sobre la *Situación de la educación en España a consecuencia de la pandemia*.

Otras tareas realizadas por el Consejo

El éxito en la educación primaria y secundaria. Estudio comparado

En el periodo correspondiente a este INFORME se publicó el estudio¹⁶⁶ comparativo del éxito del alumnado en el paso de curso y de etapa entre la educación primaria y la secundaria, en España y en una selección de países –Alemania, Canadá, Estados Unidos, Francia, Italia, Países Bajos, Portugal, Reino Unido y Suecia–. El documento contiene el análisis de los datos y las circunstancias que explican el éxito educativo en los países estudiados.

Situación actual de la educación en España a consecuencia de la pandemia

En el periodo correspondiente a este INFORME se elaboró y se publicó la reflexión sobre las excepcionales circunstancias en que finalizó el curso 2019-2020 y se inició el año académico 2020-2021.

La publicación¹⁶⁷ consta de cinco capítulos que tratan: la situación sanitaria, las medidas adoptadas y los condicionamientos sobre la enseñanza durante el periodo de confinamiento y a comienzo del curso escolar 2020-2021; los recursos extraordinarios (humanos y materiales) destinados a mejorar la educación y paliar los efectos de la pandemia provocada por el SARS-CoV-2; las medidas sanitarias y políticas educativas adoptadas desde el comienzo del curso 2020-2021 en el contexto del sistema educativo español y, más sucintamente, en el ámbito internacional; los efectos de la COVID-19 en el ejercicio de la profesión docente y la contratación extraordinaria de profesorado para cubrir vacantes o situaciones excepcionales; la repercusión de la nueva situación en la comunidad educativa y en todos los aspectos de la enseñanza y el aprendizaje en las modalidades de enseñanza presencial y semipresencial.

Junto con este documento se presenta un anexo con la normativa estatal y autonómica publicada a raíz de la situación de la pandemia y un segundo anexo, que repasa las medidas equivalentes adoptadas en el ámbito de la Unión Europea y en una selección de países.

166. < <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/cee/publicaciones/estudios/exito-educacion.html> >

167. < <http://www.educacionyfp.gob.es/mc/cee/publicaciones/estudios/situacion-pandemia.html> >

Colaboración con otras instituciones

El Consejo Escolar del Estado está representado en el Observatorio de Becas y Ayudas a través de consejeros y consejeras pertenecientes a asociaciones de padres y madres –Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnado (CEAPA) y Confederación Católica de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA)–, asociaciones de alumnado (CANAE) y asociaciones del profesorado –Asociación Nacional del Profesorado Estatal-Sindicato Independiente (ANPE) y Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras (FECC. OO.)–. Colabora en el Consejo de Desarrollo Sostenible mediante la participación de un consejero representante de la Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes (CANAE)¹⁶⁸.

Revista «Participación Educativa»

PARTICIPACIÓN EDUCATIVA¹⁶⁹ es una revista publicada por el Consejo Escolar del Estado que inició su edición en noviembre de 2005. Incluye artículos originales sobre investigación educativa básica y aplicada, así como sobre experiencias y estudios de innovación educativa, ensayos, informes y reseñas de publicaciones. Va destinada preferentemente a quienes integran la comunidad educativa, la comunidad científica de las Ciencias de la Educación y las Administraciones educativas.

Durante el periodo correspondiente a este INFORME se preparó la edición del número 11 de la segunda época de la revista, denominado «Retos de la educación en un curso escolar diferente», que fue publicado en mayo de 2021. En esta edición se reflexiona, desde muy distintos puntos de vista, sobre los efectos causados por la emergencia sanitaria en el campo educativo.

Sitio web

Durante el curso 2020-2021 se siguió potenciando el sitio web¹⁷⁰ para informar y ofrecer documentación sobre 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.

B3.7. La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC)

La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC)¹⁷¹ es una organización de cooperación y de encuentro de los consejos nacionales y regionales de educación de los países de la Unión Europea que elabora y eleva a la Comisión y a las respectivas Administraciones de los Estados miembros sus informes, propuestas y conclusiones. La EUNEC constituye uno de los cauces existentes para que las organizaciones representativas de todos los sectores interesados en la educación presten su asesoramiento y presenten sus propuestas a la Comisión Europea, en el proceso de elaboración de los documentos que publica relativos a la educación.

En 1999 se constituyó en Lisboa 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 potencias sectoriales para temas específicos.

Durante el periodo correspondiente al curso 2020-2021, el Consejo Escolar del Estado fue invitado a formar parte del Comité Ejecutivo de EUNEC, propuesta que se aceptó por unanimidad en la Comisión Permanente de 25 de mayo de 2021.

168. < BOE-A-2020-10270 >

169. < <http://ntic.educacion.es/cee/revista/n11/index.html> >

170. < <http://www.mecd.gob.es/educacion/mc/cee/portada.html> >

171. < <http://www.eunec.eu> >

A **B4. Políticas educativas**

B **B4.1. Atención a la diversidad, orientación y convivencia**

C ***Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo***

D La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece los principios de la atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (artículo 71). La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación¹⁷², LOMLOE, modifica los apartados 1 y 2 de dicho artículo, estableciendo que 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 (artículo 71.1). Además, especifica que corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, 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 (artículo 71.2).

E A continuación, la LOE, en el artículo 72, regula los recursos que deben disponer las Administraciones para la atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Al respecto instituye que deben proporcionar el profesorado de las especialidades correspondientes y profesionales cualificados, así como de los medios y materiales precisos para la adecuada atención a este alumnado, especificando que los criterios para determinar estas dotaciones serán los mismos para los centros públicos y privados concertados. Por su parte, los centros tienen la responsabilidad de organizarse y realizar las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas para facilitar a todo el alumnado la consecución de los fines establecidos.

F Finalmente, regula que las Administraciones educativas puedan colaborar con otras Administraciones o entidades públicas o privadas, instituciones o asociaciones, para facilitar la escolarización, una mejor incorporación de este alumnado al centro educativo, la promoción del éxito educativo y la prevención del abandono escolar temprano.

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación¹⁷³ establece el derecho de los padres y madres o tutores legales a participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas (artículo 4.1.e) y a ser oídos en aquellas decisiones que afecten a su orientación académica y profesional (artículo 4.1.g), así como a participar de manera activa en las actividades que se establezcan en virtud de los compromisos educativos que los centros dispongan con las familias para mejorar el rendimiento de sus hijos e hijas (artículo 4.2.d).

La Ley Orgánica establece que las Administraciones educativas deben garantizar la escolarización, regular y asegurar la participación de los padres, madres, tutores o tutoras en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de este alumnado, así como adoptar las medidas oportunas para que los padres y madres reciban el adecuado asesoramiento individualizado y la información que les ayude en la educación de sus hijos e hijas (artículo 71).

Además, en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, con respecto a la atención a la diversidad, la Ley Orgánica 2/2006, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece: Programas de diversificación curricular (art. 27)¹⁷⁴ y Ciclos formativos de grado básico (art. 30)¹⁷⁵, denominada Formación Profesional Básica.

El Ministerio de Educación y Formación Profesional, mediante Resolución de 28 de septiembre de 2020, convocó ayudas económicas destinadas a subvencionar 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

172. < BOE-A-2020-17264 >

173. < BOE-A-1985-12978 >

174. < BOE-A-2020-17264, p. 26 >

175. < BOE-A-2020-17264, p. 28 >

a la compensación de desigualdades en educación durante el curso escolar 2020-2021 con Resolución de 9 de diciembre de 2020¹⁷⁶, en la que se distribuyeron 329.760 euros entre 45 entidades de todo el territorio nacional, para la ejecución de sus actuaciones. A esta convocatoria podían concurrir asociaciones cuyo ámbito de actuación fuera estatal o abarcase más de una Comunidad Autónoma y que realizaran cualquiera de las actuaciones especificadas en la convocatoria.

Alumnado que presenta necesidades educativas especiales

En los inicios del siglo XXI se incorporó un avance fundamental al abordar la discapacidad desde el enfoque de los derechos humanos. Esta nueva perspectiva se plasmó política y jurídicamente en la «Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad¹⁷⁷» (2006), cuyo 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.

La Ley Orgánica 2/2006, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación¹⁷⁸, declara que el sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella, se inspira en los principios de:

«La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades, también entre mujeres y hombres, que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad, de acuerdo con lo establecido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada en 2008, por España.»

En los capítulos referidos a la ordenación de las enseñanzas expone que la acción educativa debe procurar la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado y adaptarse a sus ritmos de trabajo, especifica las prioridades en Educación Primaria, en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. El capítulo 1 del Título II, sobre la equidad en la educación, ordena la atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

La LOMLOE modifica el artículo 73 de la LOE sobre el ámbito del alumnado en estos términos:

«1. Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo.

2. El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para la detección precoz de los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, y para que puedan alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos. A tal efecto, las Administraciones educativas dotarán a estos alumnos del apoyo preciso desde el momento de su escolarización o de la detección de su necesidad.»

Asimismo, la LOMLOE modifica los puntos 2, 3, 4 y 5 del artículo 74 de la LOE referidos a la escolarización de este alumnado, que quedan redactados del siguiente modo:

«2. La identificación y valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizará, lo más tempranamente posible, por profesionales especialistas y en los términos que determinen las Administraciones educativas. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres o tutores legales del alumnado. Las Administraciones educativas regularán los procedimientos que permitan resolver las discrepancias que puedan surgir, siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo.

3. Al finalizar cada curso se evaluará el grado de consecución de los objetivos establecidos de manera individual para cada alumno. Dicha evaluación permitirá proporcionar la orientación adecuada y modificar

176. <BDNS identificador 525770 >

177. <BOE-A-2008-6963 >

178. <BOE-A-2020-17264 >

A

la atención educativa prevista, así como el régimen de escolarización, que tenderá a lograr la continuidad, la progresión o la permanencia del alumnado en el más inclusivo.

B

4. Corresponde a las Administraciones educativas promover la escolarización en la educación infantil del alumnado que presente necesidades educativas especiales y desarrollar programas para su adecuada escolarización en los centros de educación primaria y secundaria obligatoria.

C

Para atender adecuadamente a dicha escolarización, la relación numérica entre profesorado y alumnado podrá ser inferior a la establecida con carácter general.

D

E

5. Corresponde asimismo a las Administraciones educativas favorecer que el alumnado con necesidades educativas especiales pueda continuar su escolarización de manera adecuada en todos los niveles educativos pre y postobligatorios; adaptar las condiciones de realización de las pruebas establecidas en esta Ley para aquellas personas con discapacidad que así lo requieran; proporcionar los recursos y apoyos complementarios necesarios y proporcionar las atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos de algún tipo durante el curso escolar.»

F

Por último, se introducen los siguientes cambios en los cuatro apartados del artículo 75 cuya nueva denominación es: «Inclusión educativa, social y laboral.

1. Cuando las circunstancias personales del alumno o alumna con necesidades educativas especiales lo aconsejen para la consecución de los objetivos de la enseñanza básica, este alumnado podrá contar con un curso adicional. Estas circunstancias podrán ser permanentes o transitorias y deberán estar suficientemente acreditadas.

2. Con objeto de reforzar la inclusión educativa, las administraciones educativas podrán incorporar a su oferta educativa las lenguas de signos españolas.

3. Con la finalidad de facilitar la inclusión social y laboral del alumnado con necesidades educativas especiales que no pueda conseguir los objetivos de la educación obligatoria, las Administraciones públicas fomentarán ofertas formativas adaptadas a sus necesidades específicas.

4. Las Administraciones educativas establecerán una reserva de plazas en las enseñanzas de formación profesional para el alumnado con discapacidad.»

Estrategia Española sobre Discapacidad 2012-2020

La Estrategia Española sobre Discapacidad 2012-2020¹⁷⁹ 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 desarrollan hasta 2020, e incluye las siguientes medidas estratégicas en educación y formación:

- Impulso de 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 terminen la educación superior.
- Respaldo 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».
- Impulso de la detección precoz de las necesidades educativas especiales.
- Promoción de una educación inclusiva en todas las etapas educativas con los medios de apoyo que sean necesarios.
- Potenciación de la formación continuada de todo el profesorado.
- Avance en la inclusión de asignaturas que coadyuven a garantizar los derechos de las personas con discapacidad.
- Promoción de la incorporación de la perspectiva de género y discapacidad en los estudios sobre educación.

179. < https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO26112/Estrategia2012_2020.pdf >

Durante el curso 2020-2021, al igual que en los anteriores, el Consejo Escolar del Estado veló, a través de sus dictámenes¹⁸⁰, para que la norma fuera coherente con esos principios.

El Plan de Acción 2012-2020 de la Española de Discapacidad tiene como referentes la «Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad», la Europa 2020, la Europea sobre Discapacidad 2020, el Programa Nacional de Reformas de España, la Española sobre Discapacidad y el Informe Mundial sobre la Discapacidad.

El periodo correspondiente a este INFORME forma parte de la segunda parte de su desarrollo, que comprende desde 2017 a 2020. El Plan está inspirado en los principios de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social¹⁸¹ y tiene como ejes de actuación los siguientes: erradicar la pobreza, mejorar la educación y promover la integración social.

El objetivo estratégico en educación es «Reducir la tasa de abandono escolar y aumentar el número de personas con discapacidad con educación superior». Los objetivos operativos son:

- Apoyar a los centros docentes en el proceso hacia la inclusión.
- 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.

Actualmente se está elaborando la nueva Estrategia Española sobre Discapacidad 2022-2030¹⁸², que potenciará el ejercicio efectivo de los derechos y libertades de las personas con discapacidad.

Acciones de ámbito estatal desarrolladas por el Ministerio de Educación y Formación Profesional

Subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro

- Resolución de la Secretaría de Estado de Educación por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a favorecer la utilización de las tecnologías de la información y de la comunicación por parte del alumnado que presente necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad durante el curso escolar 2020-2021¹⁸³.
- Resolución de de la Secretaría de Estado de Educación por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación durante el curso escolar 2020-2021¹⁸⁴.
- Resolución de la Secretaría de Estado por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a la atención educativa de personas adultas que presenten necesidades educativas especiales durante el curso escolar 2020-2021¹⁸⁵.

Grupo de Cooperación Territorial

Entre abril y junio de 2021 se ha desarrollado un Grupo de Cooperación Territorial con las Comunidades Autónomas para actualizar todas las categorías de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que se mencionan en la LOMLOE, acordar criterios técnicos para controlar la variabilidad de datos entre comunidades y recopilar acuerdos y propuestas técnicas para conseguir una mayor precisión y homogeneidad en los conceptos utilizados.

Foro para la inclusión educativa del alumnado con discapacidad

El foro está integrado por representantes del Ministerio de Educación y Formación Profesional, del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), del Consejo Escolar del Estado, de la

180. < <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/cee/actuaciones/dictámenes.html> >

181. < BOE-A-2013-12632 >

182. < https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/discapacidad/docs/Estrategia_Espanola_Discapacidad_2022_2030.pdf >

183. < BOE-B-2020-32809 >

184. < BOE-B-2020-33211 >

185. < BOE-B-2020-33210 >

A

Conferencia Sectorial de Educación, de la Conferencia General de Política Universitaria y del Consejo de Estudiantes Universitario. 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.

B

Actuaciones para el alumnado con sordera

El Ministerio de Educación y Formación Profesional 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 al alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad auditiva.

C

D

E

F

Prácticas Formativas

El Ministerio de Educación y Formación Profesional ha tenido suscritos convenios de colaboración con la Asociación Pro Personas con Discapacidad Intelectual (Afanias) y con la Fundación Síndrome de Down Madrid, para la realización de prácticas formativas del alumnado en itinerarios individuales de inserción laboral. Durante el curso 2020-2021 no ha habido alumnado de prácticas formativas por la situación de pandemia.

Jornadas

La Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa, en el marco del protocolo de colaboración suscrito entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y la Confederación Autismo España, con el objetivo de impulsar una serie de acciones de trabajo conjunto que sirvan para mejorar la atención educativa a lo largo de todas las etapas de la vida de las personas con Trastorno del Espectro del Autismo, llevó a cabo, el 22 de junio de 2021, la Jornada «Prácticas desarrolladas en las Comunidades Autónomas para el alumnado con trastorno del espectro del autismo que presenta mayores necesidades de apoyo».

Participación en la Agencia Europea para Necesidades Especiales y Educación Inclusiva

España participa, desde su fundación en 1996, en la Agencia Europea para las Necesidades Especiales y la Educación Inclusiva (EASNIE), plataforma de colaboración para los ministerios de educación en los 31 países miembros. Su objetivo es mejorar las políticas y prácticas educativas para el alumnado con discapacidad y necesidades educativas especiales. Su trabajo se centra en apoyar el desarrollo de sistemas educativos inclusivos para garantizar el derecho de todo el alumnado a oportunidades educativas inclusivas y equitativas.

En el curso al que se refiere el presente INFORME, el Ministerio de Educación y Formación Profesional desarrolló las siguientes acciones en el marco de trabajo de la Agencia Europea para las Necesidades Educativas Especiales y la Inclusión Educativa:

- Multi-Annual Work Programme 2021-2027 (MAWP). Se ha participado en el diseño del Programa de trabajo multianual que desarrollará las prioridades de la Agencia en los próximos siete años.
- Reuniones bianuales. En los meses de noviembre 2020 y mayo 2021 se ha participado en las reuniones de trabajo organizadas por la Agencia.
- Celebración del 25º aniversario de la Agencia Europea. Se ha elaborado un informe sobre la relación de España con la Agencia para contribuir a la celebración de los 25 años de la fundación de la Agencia Europea.
- Estadísticas en relación a la educación inclusiva de la Agencia Europea (EASIE). Se han revisado las categorías de datos sobre alumnado con necesidad específica de apoyo, que España proporciona a través de la SG de Estadística.
- Proyecto CROSP. Proyecto centrado en la identificación y análisis de las políticas y prácticas educativas que son eficaces para respaldar la transformación de los apoyos especializados en un recurso para la educación inclusiva.
- Elaboración del informe *CROSP Mapping Specialist Provision Approaches in European Countries*. Documento que analiza diferentes cuestiones relacionadas con la organización, estructura y funciones de los apoyos especializados para satisfacer los derechos a una educación inclusiva del alumnado.
- Apoyo a los países miembros del proyecto CROSP en el desarrollo de estrategias efectivas en la provisión de apoyos especializados para lograr una educación inclusiva.

Cooperación con Iberoamérica

En el curso al que se refiere el presente INFORME, el Ministerio de Educación y Formación Profesional llevó a cabo acciones de cooperación internacional para el desarrollo con Iberoamérica, en relación con la Educación Especial y con la inclusión educativa:

- Las XVI Jornadas de Educación Inclusiva: Actividad de la Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación para la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales (RIINEE) y adaptada al contexto de la pandemia de COVID 19. La Red integra a los ministerios, secretarías u organismos de conducción educativa nacional de los países iberoamericanos que tienen competencias en la educación e inserción social de las personas con necesidades educativas especiales. Las jornadas, dirigidas a responsables de educación especial e inclusiva de Latinoamérica, se realizaron en formato telemático el 26 de mayo y 2 de junio de 2021. El Plenario anual de RIINEE trabajó la temática «Género y discapacidad en América Latina. Retos para la inclusión del estudiantado con discapacidad en la recuperación de la crisis educativa producida por la COVID-19». El seminario web fue organizado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, como secretaría ejecutiva de RIINEE, UNESCO-OREALC, y por la AECID mediante el programa Interconecta a través del centro de formación de la cooperación española de Santa Cruz de la Sierra en Bolivia.
- Seminario web «RIINEE: No dejar a ningún niño o niña con discapacidad atrás en tiempos de COVID-19» tuvo lugar el 3 de diciembre de 2020 y fue organizado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), y por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) a través del programa Interconecta. Estuvo dirigido a los responsables de educación especial y educación inclusiva de Latinoamérica. Los objetivos del seminario fueron presentar la red RIINEE: su estado actual y futuro y conocer la realidad de los países miembros de la RIINEE en materia de educación inclusiva.
- Seminario web «Inicio del curso escolar para los niños y niñas con discapacidad durante la pandemia de COVID-19». Tuvo lugar el 18 de marzo de 2021 y fue organizado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, como secretaría ejecutiva de RIINEE, la UNESCO-OREALC, y por la AECID, gracias al programa Interconecta y a través del centro de formación de la cooperación española de Santa Cruz de la Sierra en Bolivia. Estuvo dirigido a responsables de educación especial e inclusiva de América Central y República Dominicana. Los objetivos fueron mostrar experiencias de comienzo de curso para el colectivo de personas con discapacidad en España y en el entorno regional de América Latina y compartir inquietudes y necesidades a nivel subregional centroamericano para afrontar el inicio de curso de forma cooperativa.

Para el desarrollo de estas acciones el Ministerio de Educación y Formación Profesional, a través del Fondo Fiduciario UNESCO-ESPAÑA, creado a raíz del Acuerdo Marco de Cooperación entre el Reino de España y la UNESCO de cooperación para el desarrollo, apoya y financia el proyecto denominado «Desarrollo de Escuelas y Sistemas Educativos Inclusivos».

El alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en el sistema escolar

Como se ha mencionado anteriormente, el artículo 71.2 de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, LOMLOE, recoge el alumnado que requiere y recibe una atención educativa diferente a la ordinaria.

Para el análisis estadístico, este alumnado se clasifica según las necesidades específicas de apoyo educativo que precisa en las siguientes categorías:

1. Alumnado que presenta necesidades educativas especiales.

Se define como el alumnado valorado como tal por los equipos o servicios de orientación educativa que requiere por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas asociadas a discapacidad o trastornos graves. Se clasifica a su vez en las categorías:

- Discapacidad auditiva.
- Discapacidad motora.
- Discapacidad intelectual.
- Discapacidad visual.
- Trastornos generalizados del desarrollo.

A

- Trastornos graves de conducta/personalidad.
- Plurideficiencia

B

2. Otro alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

- Altas capacidades intelectuales

Alumnado valorado como tal por equipos o servicios de orientación educativa que recibe atención educativa a través de medidas específicas: adaptaciones curriculares de profundización o de ampliación del currículo, flexibilización del periodo de escolarización, o participación en programas extracurriculares de enriquecimiento.

- Integración tardía en el sistema educativo español

Se considera como tal al alumnado procedente de otros países que en el curso escolar de referencia se ha incorporado a las enseñanzas obligatorias del sistema educativo español y se encuentra en, al menos, una de las siguientes situaciones: a) está escolarizado en uno o dos cursos inferiores al que le corresponde por su edad; b) recibe atención educativa específica transitoria dirigida a facilitar su inclusión escolar, la recuperación del desfase curricular detectado, o el dominio de la lengua vehicular del proceso de enseñanza.

- Retraso madurativo

Alumnado con retraso madurativo neurológico y psicológico que no puede ser dictaminado con precisión durante la etapa de educación infantil. Por lo tanto, se excluye esta categoría de las etapas educativas posteriores.

- Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación

Incluye al alumnado que presenta intensidad leve o moderada de los síntomas: a) dificultades persistentes en la adquisición y uso del lenguaje en todas sus modalidades (es decir, hablado, escrito, lenguaje de signos u otro) debido a deficiencias de la comprensión o la producción; b) trastorno fonológico; c) trastorno de la fluidez; d) trastorno de la comunicación social (pragmático). No se incluye el desconocimiento de la lengua de instrucción.

- Trastornos del aprendizaje

Alumnado que presenta trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar de la lectura, la expresión escrita, el cálculo y otros trastornos no especificados. Se incluyen, entre otros, los siguientes: dislexia, disortografía y discalculia.

- Alumnado con desconocimiento grave de la lengua de instrucción

Alumnado escolarizado fundamentalmente en las etapas obligatorias o en otros programas formativos con un desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje y que recibe un apoyo educativo complementario y además no cumple las características de la categoría de incorporación tardía.

- Alumnado en situación de desventaja socioeducativa

Alumnado escolarizado en las etapas obligatorias o en otros programas formativos, que presenta un desfase escolar significativo, con dos o más cursos de diferencia entre su nivel de competencia curricular y el curso en el que está escolarizado, por encontrarse en situaciones de desventaja socioeducativa derivadas de su pertenencia a minorías étnicas o culturales, de factores sociales, económicos o geográficos, o de dificultades de inserción educativa asociadas a una escolarización irregular.

En el curso 2020-2021, el número de alumnos y alumnas con necesidades educativas específicas de Enseñanzas de Régimen General que recibían apoyo ascendió a 748.054, lo que suponía el 9,3 % del total del alumnado matriculado en estas enseñanzas –el 2,8 % eran alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales y el 6,5 % tenía otra necesidad específica– (ver tabla B4.1). El alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la educación obligatoria ascendía a 633.236 (344.55 en Educación Primaria, 249.776 en ESO y 38.907 en Educación Especial, lo que suponía el 12,1 % de los estudiantes de Educación Primaria, el 12,2 % de los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y el 100 % de los de Educación Especial).

Tabla B4.1
Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por enseñanza y tipo de necesidad, y porcentaje respecto al alumnado matriculado, en España. Curso 2020-2021

	Necesidades educativas especiales		Otras necesidades específicas		Total	
	Número	% respecto a los matriculados	Número	% respecto a los matriculados	Número	% respecto a los matriculados
Educación Infantil	17.853	1,1	35.740	2,2	53.593	3,3
Educación Primaria	82.984	2,9	261.571	9,2	344.555	12,1
Educación Secundaria Obligatoria	60.764	3,0	189.012	9,3	249.776	12,2
Educación Especial	38.907	100	–	–	38.907	100
Bachillerato	5.562	0,9	14.278	2,2	19.840	3,1
Formación Profesional Básica	5.199	6,8	5.468	7,2	10.667	14,0
Formación Profesional de Grado Medio	7.940	2,2	9.323	2,6	17.263	4,9
Formación Profesional de Grado Superior	2.888	0,7	3.349	0,8	6.237	1,6
Otros programas formativos	558	6,6	1.334	15,7	1.892	22,3
Otros programas formativos. Educación Especial	5.324	100	–	–	5.324	100
Total	227.979	2,8	520.075	6,5	748.054	9,3

–. Dato nulo o no procede.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla B4.2
Distribución porcentual del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo según el sexo, por enseñanza, en España. Curso 2020-2021

	Necesidades educativas especiales		Otras necesidades específicas		Total	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Educación Infantil	71,6	28,4	71,4	28,6	71,5	28,5
Educación Primaria	71,7	28,3	59,5	40,5	62,4	37,6
Educación Secundaria Obligatoria	70,8	29,2	58,2	41,8	61,3	38,7
Educación Especial	64,9	35,1	–	–	64,9	35,1
Bachillerato	68,4	31,6	57,6	42,4	60,6	39,4
Formación Profesional Básica	71,5	28,5	71,5	28,5	71,5	28,5
Formación Profesional de Grado Medio	69,7	30,3	62,9	37,1	66,0	34,0
Formación Profesional de Grado Superior	68,6	31,4	61,2	38,8	64,6	35,4
Otros programas formativos	65,4	34,6	75,3	24,7	72,4	27,6
Otros programas formativos. Educación Especial	63,5	36,5	–	–	63,5	36,5
Total	69,9	30,1	60,1	39,9	63,0	37,0

–. Dato nulo o no procede.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

El 63,0 % de este alumnado son hombres –en los estudiantes con necesidades educativas especiales los hombres constituyen el 69,9 % y en el conjunto del resto de categorías de necesidades específicas el 60,1 %–. Los porcentajes más altos de hombres correspondieron a Educación Infantil (71,5 %), FP Básica (71,5 %) y otros programas formativos (72,4 %), y los menores a las enseñanzas de Bachillerato (60,6 %), ESO (61,3 %),) y Educación Primaria (62,4 %) (ver **tabla B4.2**).

Alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad o trastornos graves

En el curso 2020-2021, el alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado supuso un total de 227.979 personas (el 30,5 % del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo).

Al analizar los datos de la **tabla B4.3**, 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 escolarizado en centros ordinarios (189.072 estudiantes, el 83,0 %) fue superior al escolarizado en centros de educación especial (38.907 estudiantes, el 17,0 % restante).

En cuanto a su distribución según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas se aprecia que, en términos globales, el 72,2 % de este alumnado estuvo matriculado en centros públicos, el 26,2 % en centros privados concertados y el 1,6 % en centros privados no concertados.

En relación con el alumnado que asistió a centros específicos para que fueran atendidas mejor sus necesidades especiales, se puede observar que la distribución entre centros públicos, centros privados concertados y centros privados no concertados, fue del 61,0 %, 38,8 % y 0,2 % respectivamente.

Por otra parte, el número de estudiantes de necesidades educativas especiales que cursó, en centros ordinarios, enseñanzas obligatorias –Primaria y ESO– ascendió a 143.748 y postobligatorias –Bachillerato, Ciclo formativo de grado medio o superior,– a 16.390.

Tabla B4.3

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 2020-2021

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
A. Educación especial específica				
A.Total	23.731	15.083	93	38.907
B. Alumnado integrado en centros ordinarios				
Educación Infantil	13.934	3.627	292	17.853
Educación Primaria	64.724	17.472	788	82.984
Educación Secundaria Obligatoria	42.852	17.175	737	60.764
Bachillerato	3.958	678	926	5.562
Formación Profesional Básica	3.638	1.542	19	5.199
Formación Profesional de Grado Medio	5.641	1.914	385	7.940
Formación Profesional de Grado Superior	2.027	376	485	2.888
Otros programas formativos	414	144	0	558
Otros programas formativos. Educación Especial	3.709	1.615	0	5.324
B.Total	140.897	44.543	3.632	189.072
Total (A+B)	164.628	59.626	3.725	227.979

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Teniendo en cuenta el total de los estudiantes matriculados en las diferentes enseñanzas, en el curso 2020-2021, el 2,8 % del alumnado recibió apoyo por presentar necesidades educativas especiales. Si se considera únicamente el alumnado integrado en enseñanzas ordinarias, el 2,4 % recibían este apoyo. En Educación Primaria el porcentaje ascendía al 2,9 % y en la ESO al 3,0 %. El peso más significativo se dio en la Formación Profesional Básica con un 6,8 %. En Bachillerato (0,9 %) y en Ciclos Formativos de FP de Grado Superior fue menor (0,7 %) (ver **tabla B4.4**).

En cuanto a la titularidad de los centros y la financiación de las enseñanzas, los centros públicos y la enseñanza privada concertada presentaron un porcentaje similar de alumnado con necesidades educativas especiales (3,0 % y 2,9 %, respectivamente). El porcentaje de la enseñanza privada no concertada fue del 0,7 %. En el conjunto del alumnado escolarizado en centros ordinarios, también destacan los centros públicos (2,6 %) seguidos de la enseñanza privada concertada (2,2 %) y de la enseñanza privada no concertada (0,7 %).

Tabla B4.4
Porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales respecto al alumnado matriculado, según el tipo de escolarización y el nivel de enseñanza, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España.
Curso 2020-2021

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
A. Educación especial específica				
A.Total	100,0	100,0	100,0	100,0
B. Alumnado integrado en centros ordinarios				
Educación Infantil	1,3	0,9	0,2	1,1
Educación Primaria	3,4	2,2	0,7	2,9
Educación Secundaria Obligatoria	3,2	2,8	0,9	3,0
Bachillerato	0,9	0,9	0,8	0,9
Formación Profesional Básica	6,3	8,4	16,8	6,8
Formación Profesional de Grado Medio	2,2	2,5	1,6	2,2
Formación Profesional de Grado Superior	0,7	0,7	0,7	0,7
Otros programas formativos	6,8	6,1	–	6,6
Otros programas formativos. Educación Especial	100,0	100,0	–	100,0
B.Total	2,6	2,2	0,7	2,4
Total (A Y B)	3,0	2,9	0,7	2,8

–. Dato nulo o no procede.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **tabla B4.5** 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 (62.467), seguido por el de personas con trastornos generalizados del desarrollo (60.198) y con trastornos graves de conducta y personalidad (56.032). Los grupos menos numerosos corresponden a los que presentan discapacidad visual (3.767 estudiantes), las personas con discapacidad sin definir (8.099) y con discapacidad auditiva (9.481 estudiantes).

Tabla B4.5
Alumnado con necesidades educativas especiales por tipo de escolarización y el nivel de enseñanza según la discapacidad en España. Curso 2020-2021

	Auditiva	Motora	Intelectual	Visual	TGD ¹	TGC/P ²	Pluri-deficiencia	Sin distribuir	Total
A. Educación especial específica									
A.Total	456	1.761	15.437	190	10.059	914	8.629	1.461	38.907
B. Alumnado integrado en centros ordinarios									
Educación Infantil	1.302	2.219	2.251	471	9.494	741	587	788	17.853
Educación Primaria	3.788	5.625	20.967	1.510	23.016	21.903	2.006	4.169	82.984
Educación Secundaria Obligatoria	2.645	3.117	15.522	1.009	13.533	22.836	1.246	856	60.764
Bachillerato	409	594	176	249	1.517	2.474	80	63	5.562
Formación Profesional Básica	131	146	2.120	34	364	2.257	117	30	5.199
Formación Profesional de Grado Medio	421	593	1.874	164	1.243	3.408	165	72	7.940
Formación Profesional de Grado Superior	266	415	293	126	514	1.189	42	43	2.888
Otros programas formativos	9	15	389	2	30	108	1	4	558
Otros programas formativos. Educación Especial	54	107	3.438	12	428	202	470	613	5.324
B.Total	9.025	12.831	47.030	3.577	50.139	55.118	4.714	6.638	189.072
Total (A+B)	9.481	14.592	62.467	3.767	60.198	56.032	13.343	8.099	227.979

1. TGD (Trastornos Generalizados del Desarrollo).

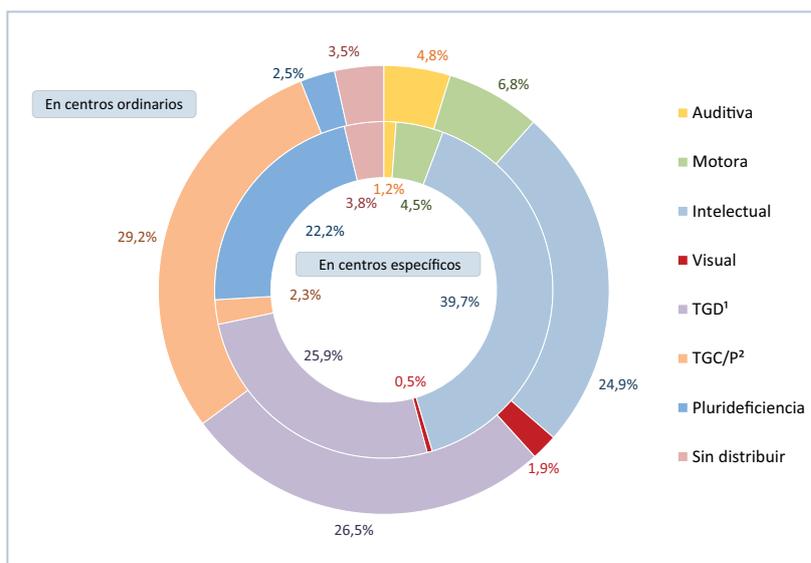
2. TGC/P (Trastornos Graves de Conducta/Personalidad).

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Atendiendo a la distribución del alumnado con necesidades educativas especiales, por tipo de discapacidad, se observa que en los centros específicos las discapacidades más recurrentes fueron: la intelectual (39,7%), los trastornos generalizados del desarrollo (25,9%) y plurideficiencia (22,2%). En cambio, en los centros ordinarios fueron: trastornos graves de conducta y personalidad (29,2%), trastornos generalizados del desarrollo y discapacidad intelectual (26,5%) (ver **figura B4.1**).

La **figura B4.2** representa el porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que estuvo escolarizado en centros ordinarios, según su discapacidad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. De su análisis se aprecia que la Comunidad Autónoma con mayor porcentaje de integración fue Galicia, con un 93,6%, seguida de Navarra con un 89,8%. En el ámbito nacional

Figura B4.1
Distribución porcentual del alumnado con necesidades educativas especiales por tipo de discapacidad y tipo de escolarización en España. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b401.xlsx> >

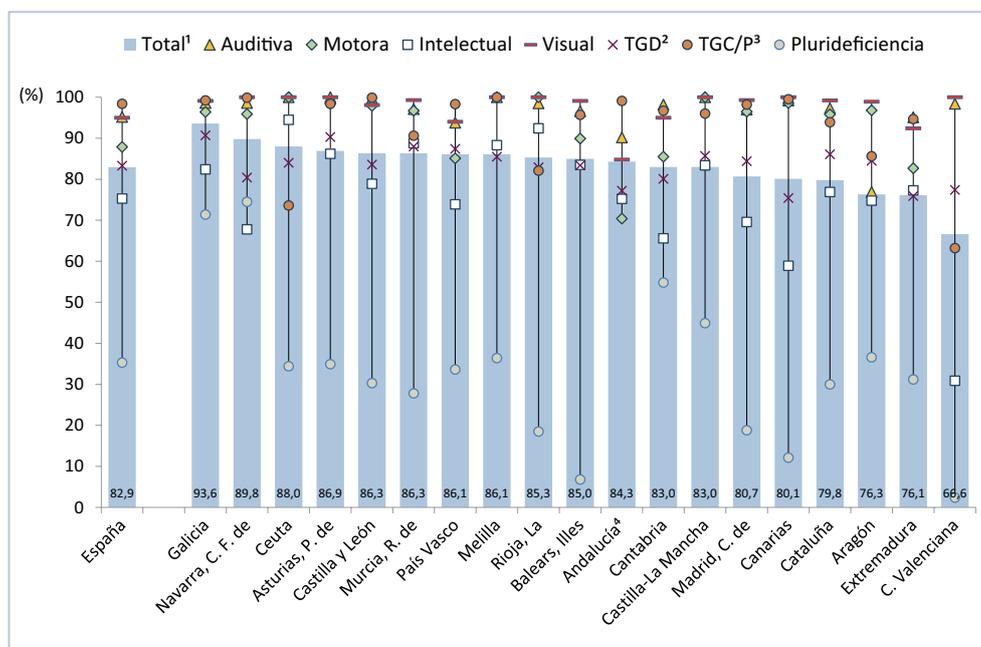
1. TGD (Trastornos Generalizados del Desarrollo).

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 y Formación Profesional.

el porcentaje de integración ascendió al 82,9 %, destacando los porcentajes del alumnado que presentó trastornos graves de conducta y personalidad, discapacidad auditiva y visual al alcanzar valores iguales o superiores al 95 % .

Figura B4.2
Porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que está integrado en centros ordinarios según su discapacidad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b402.xlsx> >

1. En el cálculo del total de alumnado integrado con discapacidad o trastornos graves se incluye también el alumnado con necesidades educativas especiales no distribuido por discapacidad.
2. TGD (Trastornos Generalizados del Desarrollo).
3. TGC/P (Trastornos Graves de Conducta/Personalidad).
4. En Andalucía alumnado con plurideficiencia se clasifica según la discapacidad dominante.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Otro alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo

En el curso 2020-2021, el alumnado que recibió apoyo educativo, ligado a necesidades no consideradas dentro de las necesidades especiales, supuso un total de 520.075 personas (el 69,5 % del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo). De ellos 198.196 (el 38,1 %) correspondieron a trastornos de aprendizaje, 136.954 (el 26,3 %) a problemáticas derivadas de situaciones de desventaja socioeducativa, 76.176 (el 14,6 %) a trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, 40916 (el 7,9 %) a altas capacidades intelectuales, 28.887 (el 5,6 %) a desconocimiento grave de la lengua de enseñanza, quedando sin asociar a una categoría concreta un colectivo de 3.281 personas (un 0,6 %). El retraso madurativo, al estar limitado a la etapa de Educación Infantil, representó el 4,1 % del alumnado total con necesidades específicas, pero el 60,1 % dentro del citado nivel educativo (ver **tabla B4.6**).

En la misma tabla se observa que la mayoría del alumnado con otras necesidades específicas de apoyo educativo correspondió a las enseñanzas obligatorias, con 261.571 en Educación Primaria y 189.012 en Educación Secundaria Obligatoria. En las enseñanzas postobligatorias las cifras fueron más reducidas y se concentraron especialmente dentro del alumnado con trastornos de aprendizaje, y en el caso del Bachillerato también en altas capacidades intelectuales. En «Otros programas formativos» respondieron, en su mayoría, a situaciones de desventaja socioeducativa.

Tabla B4.6
Otro alumnado con necesidades específicas de apoyo educativos por nivel de enseñanza y categoría, en España.
Curso 2020-2021

	Ed. Infantil	Ed. Primaria	ESO	Bachillerato	FP Básica	FP Grado Medio	FP Grado Superior	Ortos Programas Formativos	Total
Altas capacidades intelectuales	157	17.082	17.527	5.538	23	219	370	–	40.916
Integración tardía en el sistema educativo	–	7.487	6.704	–	–	–	–	–	14.191
Retraso madurativo	21.484	–	–	–	–	–	–	–	21.484
Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación	13.405	52.596	8.439	514	381	633	200	8	76.176
Trastornos del aprendizaje	–	89.358	84.464	8.140	4.996	8.427	2.773	28	198.186
Desconocimiento de la lengua de instrucción	–	17.027	11.665	–	–	–	–	195	28.887
Desventaja socioeducativa	–	75.985	59.873	–	–	–	–	1.096	136.954
No distribuido	694	2.036	340	86	68	44	6	7	3.281
Total	35.740	261.571	189.012	14.278	5.568	9.323	3.349	1.334	520.075

–. Dato nulo o no procede.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **tabla B4.7**, que muestra la distribución de este alumnado según el sexo, se aprecia que los hombres fueron mayoría en todas las categorías. Los porcentajes más equilibrados se daban en la integración tardía en el sistema educativo español y en desconocimiento grave de la lengua de instrucción. Los menores porcentajes de mujeres se dieron en el apoyo por retraso madurativo (26,7 %) y por trastornos graves del desarrollo del lenguaje y la comunicación (31,1 %).

Como se ha indicado anteriormente, en el curso 2020-2021 el 6,5 % de los alumnos y alumnas de Enseñanzas de Régimen General presentaba otras necesidades específicas de apoyo educativo. En centros públicos representaban el 7,4 % del alumnado, en la enseñanza privada concertada el 5,3 % y en la enseñanza privada no concertada el 1,6 % (ver **tabla B4.8**).

La categoría con mayor peso en las distintas ofertas educativas fue trastornos graves del aprendizaje –2,7 % en centros públicos, 2,2 % en la enseñanza concertada y 0,9 % en la enseñanza privada no concertada–. Para la enseñanza pública y concertada, las siguientes categorías con más porcentaje de estos estudiantes fueron alumnado en situaciones de desventaja socioeducativa y trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación.

Tabla B4.7
Distribución porcentual de otro alumnado con necesidades específicas de apoyo educativos por categoría según el sexo, en España. Curso 2020-2021

	Hombres	Mujeres
Altas capacidades intelectuales	65,0	35,0
Integración tardía en el sistema educativo	54,0	46,0
Retraso madurativo	73,3	26,7
Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación	68,9	31,1
Trastornos del aprendizaje	60,5	39,5
Desconocimiento de la lengua de instrucción	54,8	45,2
Desventaja socioeducativa	52,5	47,5
Total	60,1	39,9

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la enseñanza privada no concertada se situó en segundo lugar el alumnado con altas capacidades intelectuales (0,4 %).

Tabla B4.8
Porcentaje de alumnado con otras necesidades educativas específicas respecto al alumnado matriculado según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por categoría, en España. Curso 2020-2021

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Altas capacidades intelectuales	0,5	0,5	0,4	0,5
Integración tardía en el sistema educativo	0,2	0,1	0,0	0,2
Retraso madurativo	0,3	0,2	0,0	0,3
Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación	1,1	0,7	0,1	0,9
Trastornos del aprendizaje	2,7	2,2	0,9	2,5
Desconocimiento de la lengua de instrucción	0,4	0,2	0,0	0,4
Desventaja socioeducativa	2,0	1,3	0,0	1,7
Total	7,4	5,3	1,6	6,5

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento

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, introdujo los Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR) y ordenó su desarrollo (artículo 27.1). Además, en el artículo 19 del Real Decreto 1105/2014-BOE del 3 de enero de 2015, se establecieron los destinatarios de los programas y su organización.

En el curso 2020-2021, participaron 52.751 alumnas y alumnos de 2.º y 3.º curso de Educación Secundaria Obligatoria en Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento en el conjunto de España. Del total de ese alumnado, 44.552 pertenecían a centros públicos y 8.199 a centros privados con enseñanzas concertadas y no concertadas. Las Comunidades y Ciudades Autónomas con mayor número de estudiantes incluidos en estos programas fueron Andalucía (15.277 estudiantes, que representan el 29,0 %) y la Comunidad de Madrid (7.348, 13,9 %) (ver **figura B4.3**).

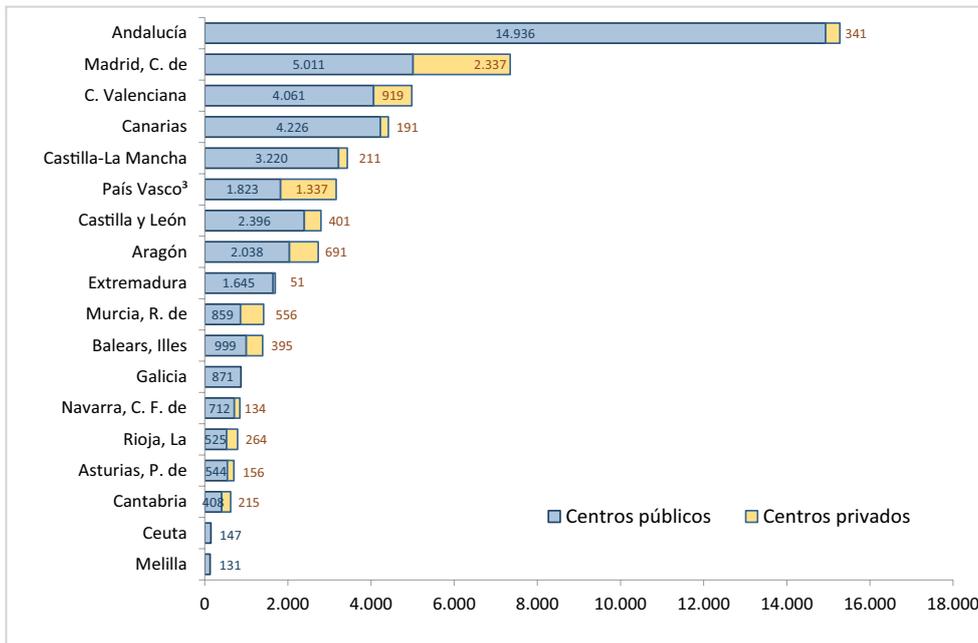
En la **figura B4.4** se muestran los porcentajes de estudiantes que, durante el curso 2020-2021, participaron en Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento con respecto al alumnado matriculado en 2.º y 3.º curso de Educación Secundaria Obligatoria en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas y en toda España. El total en el ámbito nacional fue de un 5,1 %, siendo mayor la proporción en los centros públicos (6,4 %) que en los privados (2,4 %). Las Comunidades Autónomas con mayor número de estudiantes en estos Programas fueron La Rioja (12,0 %), Aragón (10,1 %) y Canarias (9,6 %).

Estos programas han sido sustituidos por los Programas de diversificación curricular mediante la Ley Orgánica de 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la LOE. En su artículo 27 los siguientes aspectos generales de los Programas de diversificación curricular establece:

«1. El Gobierno y las Administraciones educativas definirán, en el ámbito de sus respectivas competencias, las condiciones para establecer la modificación y la adaptación del currículo desde el tercer curso de educación secundaria obligatoria, para el alumnado que lo requiera tras la oportuna valoración. En este supuesto, los objetivos de la etapa y las competencias correspondientes se alcanzarán con una metodología específica a través de una organización del currículo en ámbitos de conocimiento, actividades prácticas y, en su caso, materias, diferente a la establecida con carácter general.

Figura B4.3^{1,2}

Alumnado de segundo y tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



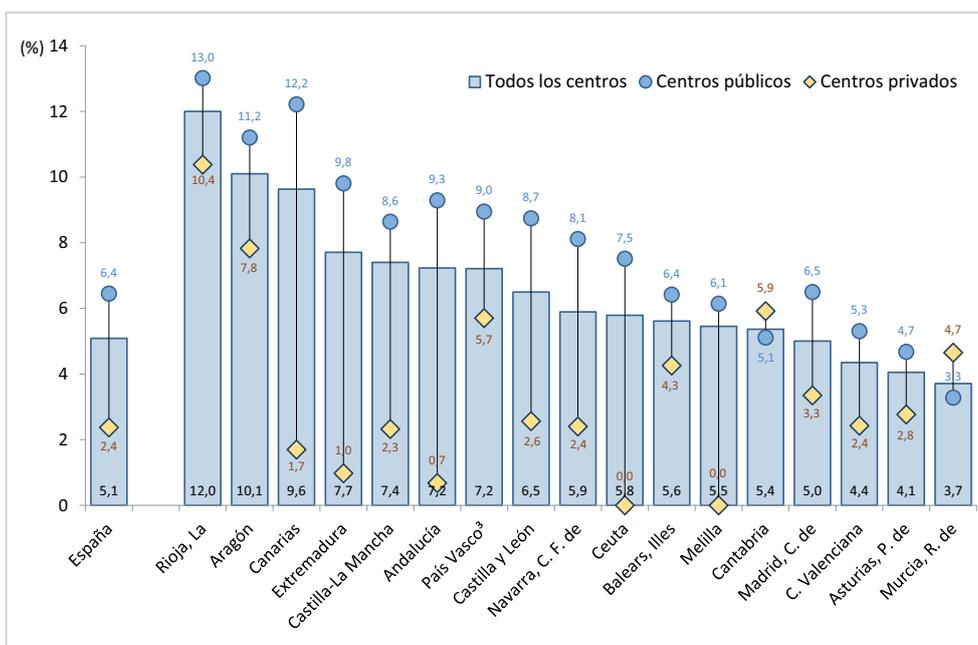
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b403.xlsx> >

1. No se dispone de los datos de Cataluña.
2. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.
3. Los alumnos de segundo curso del País Vasco corresponden a los alumnos de programas de refuerzo educativo específico.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura B4.4^{1,2}

Porcentaje de alumnado de segundo y tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b404.xlsx> >

1. No se dispone de los datos de Cataluña.
2. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.
3. El alumnado de segundo curso del País Vasco corresponden a los estudiantes de programas de refuerzo educativo específico.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

2. Los programas de diversificación curricular estarán orientados a la consecución del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, por parte de quienes presenten dificultades relevantes de aprendizaje tras haber recibido, en su caso, medidas de apoyo en el primero o segundo curso, o a quienes esta medida de atención a la diversidad les sea favorable para la obtención del título.

3. Al finalizar el segundo curso, quienes no estén en condiciones de promocionar a tercero podrán incorporarse, una vez oído el propio alumno o alumna y sus padres, madres o tutores legales, a un programa de diversificación curricular, tras la oportuna evaluación.

4. Las Administraciones educativas garantizarán al alumnado con necesidades educativas especiales que participe en estos programas los recursos de apoyo que, con carácter general, se prevean para este alumnado en el Sistema Educativo Español.»

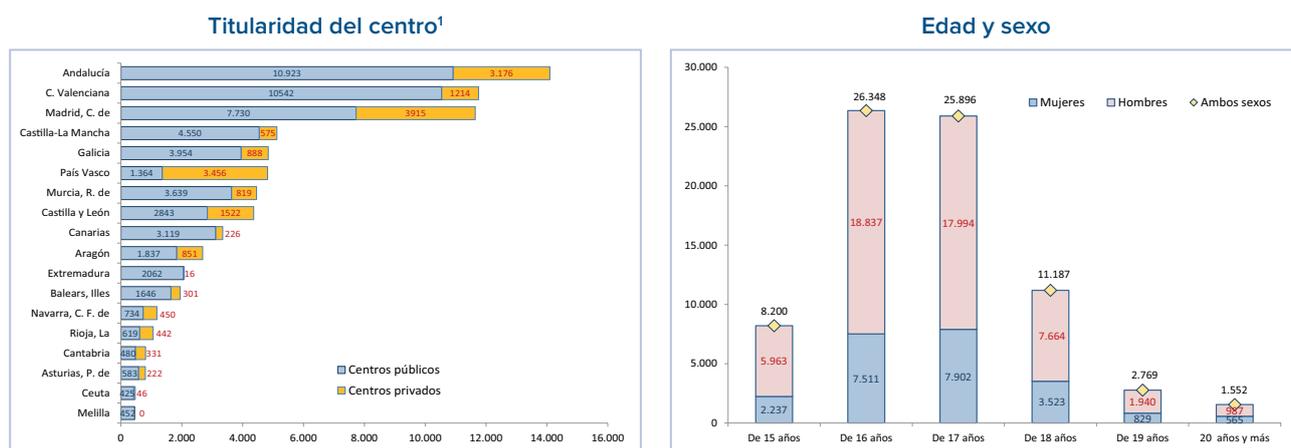
Formación Profesional Básica

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el preámbulo recoge que los ciclos formativos de grado básico garantizan que ningún alumno o alumna quede fuera del sistema, con una segunda vía para la obtención de la titulación básica.

El artículo 30¹⁸⁶ de la LOE modificada por la LOMLOE regula los siguientes aspectos de los ciclos formativos de grado básico: participación del alumnado y sus familias; adquisición de las competencias de Educación Secundaria Obligatoria a través de estas enseñanzas organizadas en ámbitos; criterios pedagógicos; titulación y evaluación. El artículo 39¹⁸⁷ establece los principios generales de la Formación Profesional que comprende los ciclos formativos de grado básico. El artículo 41.1¹⁸⁸ establece las condiciones de acceso y admisión a los ciclos formativos de grado básico.

En el curso escolar 2020-2021 se matricularon 75.952 estudiantes en Formación Profesional Básica, de los que 57.502 (75,7 %) lo hicieron en centros públicos y 18.450 (24,3 %) en centros o instituciones de carácter privado financiados con fondos públicos. La Comunidad Autónoma con mayor número de alumnas y alumnos cursando estas enseñanzas fue Andalucía (14.099, el 18,6 % del total de España), seguida de Comunitat Valenciana (11.756 estudiantes, 15,5 %) y de la Comunidad de Madrid (11.645, el 15,3 %) (véase **figura B4.5**).

Figura B4.5
Alumnado matriculado en Formación Profesional Básica según la titularidad del centro por Comunidades y Ciudades Autónomas, y por edad y sexo. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b405.xlsx> >

1. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

186. < BOE-A-2020-17264, p. 29 >

187. < BOE-A-2020-17264, p. 33 >

188. < BOE-A-2020-17264, p. 34 >

A
B
C
D
E
F

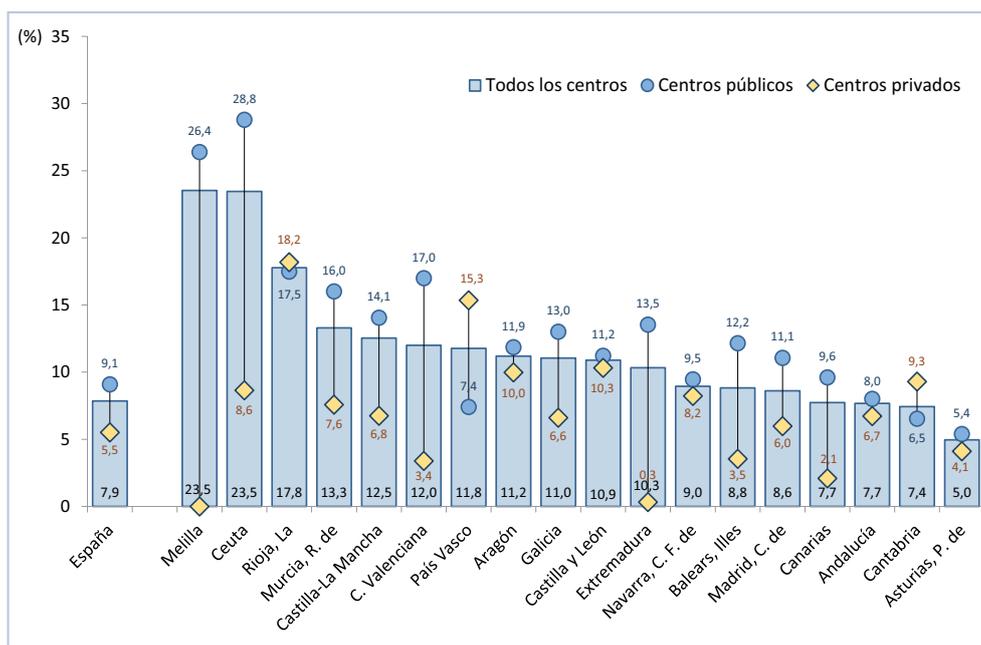
La **figura B4.5** permite comprobar que en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas hay un mayor número de estudiantes cursando Formación Profesional Básica en centros públicos que en centros privados, excepto en el País Vasco, con un 28,3 % en centros públicos y un 71,7 % en centros privados. Los porcentajes más elevados en centros públicos, con valores superiores al 85 %, se dieron en Melilla, donde todos los centros son de titularidad pública, Extremadura (99,2 %), Canarias (93,2 %), Ceuta (90,2 %), la Comunitat Valenciana (89,7 %) y Castilla-La Mancha (88,8 %).

Los estudiantes que cursaron Formación Profesional Básica tenían mayoritariamente 16 y 17 años; de un total de 75.952 estudiantes, 8.200 tenían 15 años, 26.348 de 16 años, 25.896 de 17 años, 11.187 de 18 años, 2.769 de 19 años y 1.552 de 20 años o más. Se dieron diferencias significativas en relación al género de los matriculados: 70,3 % de hombres y 29,7 % de mujeres (ver **figura B4.5**).

Cuando se calcula la proporción 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 lo hacen en 3.º o 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria, se obtiene un valor que indica, en términos relativos, el peso de esta opción académica. En el curso 2020-2021 dicho valor alcanzó el 7,9 % en el conjunto de España (9,1 % en centros públicos y 5,5 % en centros privados). En la **figura B4.6** se aprecia que las Ciudades Autónomas tuvieron los porcentajes más altos (23,5 %). El Principado de Asturias se encuentra en el extremo opuesto con un 5,0 %.

Figura B4.6¹

Porcentaje de estudiantes que cursan Formación Profesional Básica sobre el total de alumnado matriculado en 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria junto con el matriculado en estos estudios según la titularidad del centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



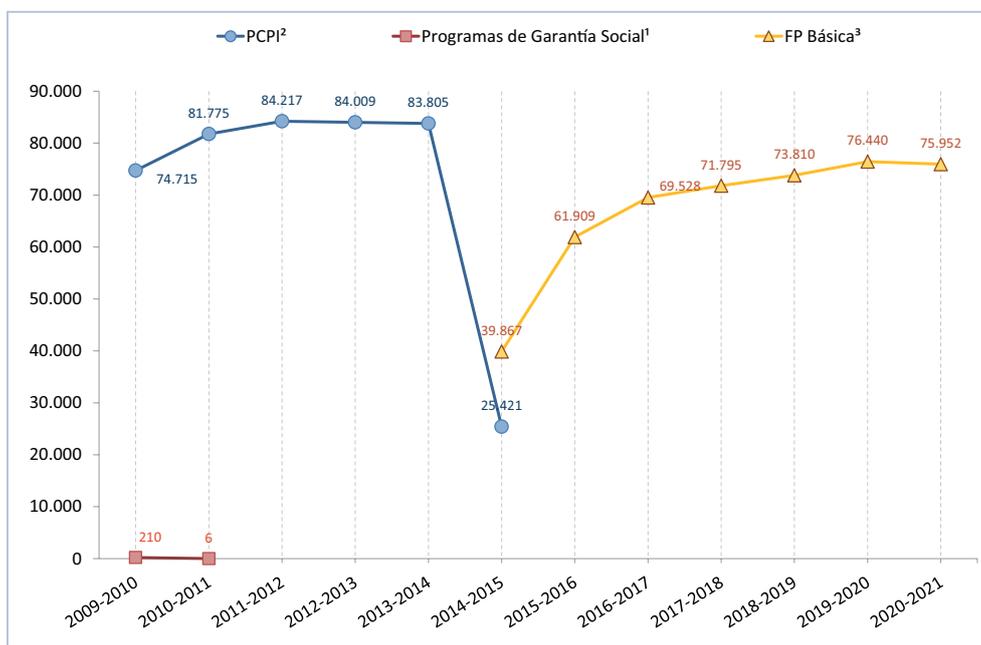
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b406.xlsx> >

1. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por último, en la **figura B4.7** se presenta la serie temporal, desde el curso 2009-2010 hasta el 2020-2021, 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 2010-2011, 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 curso 2009-2010 hubo 74.925 estudiantes siguiendo estos estudios (74.715 en Programas de Garantía Social y 210 en Programas de Cualificación Profesional Inicial). En el curso 2020-2021 hubo 75.925 estudiantes que optaron por los estudios de Formación Profesional Básica.

Figura B4.7
Evolución del alumnado de Programas de Garantía Social, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional Básica en el sistema educativo español. Cursos 2009-2010 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b407.xlsx> >

1. El curso 2008-2009 fue el último en el que se cursaron Programas de Garantía Social.
2. El curso 2014-2015 fue el último en el que se cursaron Programas de Cualificación Profesional Inicial.
3. Los estudios de Formación Profesional Básica comenzaron en el curso 2014-2015.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Programas formativos de formación profesional para el alumnado con necesidades educativas especiales y para otros colectivos con necesidades 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 al alumnado con necesidades educativas especiales y por otro a colectivos con necesidades específicas, a efecto de dar continuidad a su formación.

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 laboral¹⁸⁹.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, expone en el artículo 42, que se podrán organizar ofertas específicas de ciclos formativos de grado básico dirigidas al alumnado con necesidades educativas especiales, destinadas a aquellos casos en que no sea posible su inclusión en ofertas ordinarias y sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad, pudiendo escolarizarse al menos hasta los 21 años.

Asimismo, en el «Título II. Equidad en la Educación, capítulo I. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo» indica que corresponde a las Administraciones educativas favorecer que el alumnado con necesidades educativas especiales pueda continuar su escolarización de manera adecuada en todos los niveles educativos pre y postobligatorios; adaptar las condiciones de realización de las pruebas establecidas en esta Ley para aquellas personas con discapacidad que así lo requieran; proporcionar los recursos y apoyos

189. Para más información ver el < INFORME 2019 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO >, p. 237.

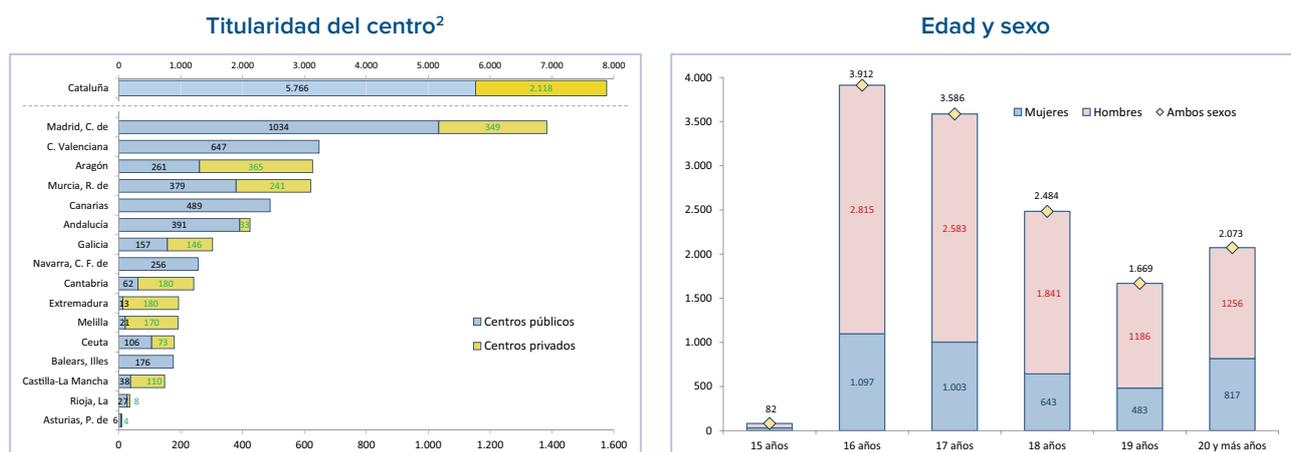
complementarios necesarios y proporcionar las atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos de algún tipo durante el curso escolar.

En el curso 2020-2021, las Administraciones educativas de todas las Comunidades y Ciudades Autónomas del territorio nacional ofertaron programas de estas características a excepción de Castilla y León y el País Vasco. Se matricularon en total 13.806 alumnos y alumnas, de los cuales 9.829 recibieron la formación en centros públicos y 3.977 en centros privados.

En la **figura B4.8** 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 especiales y para otros colectivos con necesidades específicas en el curso académico analizado. Las Comunidades Autónomas con mayor cantidad de alumnado matriculado fueron Cataluña (7.884) y la Comunidad de Madrid (1.383). En Andalucía, Galicia, Castilla-La Mancha y Comunitat Valenciana está matriculado únicamente en centros públicos. La mayor parte del alumnado de estos programas está comprendida entre los 16 y los 17 años, descendiendo el número de matrículas según aumenta la edad hasta los 19 años. El número de alumnas y alumnos de 15 años es muy reducido (82). Para todas las edades el número de alumnos es superior al de alumnas.

Figura B4.8 ¹

Alumnado matriculado en otros programas formativos de formación profesional para alumnado con necesidades educativas especiales y para otros colectivos con necesidades específicas, por Comunidades y Ciudades Autónomas y titularidad del centro, y por edad y sexo. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b408.xlsx> >

1. Castilla y León y el País Vasco no ofertan estos programas

2. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Equidad y compensación de las desigualdades en educación

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en su Capítulo II, referido a la Equidad y compensación de las desigualdades en educación, establece los siguientes principios (artículo 80):

«1. Con el fin de hacer efectivo el principio de equidad en el ejercicio del derecho a la educación, las Administraciones públicas desarrollarán acciones dirigidas hacia las personas, grupos, entornos sociales y ámbitos territoriales que se encuentren en situación de vulnerabilidad socioeducativa y cultural con el objetivo de eliminar las barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, asegurando con ello los ajustes razonables en función de sus necesidades individuales y prestando el apoyo necesario para fomentar su máximo desarrollo educativo y social, de manera que puedan acceder a una educación inclusiva, en igualdad de condiciones con los demás.

2. Las políticas de compensación reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole.
3. Corresponde al Estado y a las Comunidades Autónomas en sus respectivos ámbitos de competencia fijar sus objetivos prioritarios a fin de lograr una educación de mayor equidad.»

Asimismo, en el artículo 81, se introducen los siguientes cambios respecto a la escolarización:

«1. Corresponde a las Administraciones educativas asegurar una actuación preventiva y compensatoria garantizando las condiciones más favorables para la escolarización de todos los niños cuyas condiciones personales o sociales supongan una desigualdad inicial para acceder a las distintas etapas de la educación. La escolarización del alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa se regirá por los principios de participación e inclusión y asegurará su no discriminación ni segregación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Con este fin, las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para actuar de forma preventiva con el alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa con objeto de favorecer su éxito escolar.

2. En aquellos centros escolares, zonas geográficas o entornos sociales en los cuales exista concentración de alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa, las Administraciones educativas desarrollarán iniciativas para compensar esta situación. A este fin se podrán establecer actuaciones socioeducativas conjuntas a nivel territorial con las Administraciones locales y entidades sociales, incluyendo una especial atención a la oferta educativa extraescolar y de ocio educativo, así como acciones de acompañamiento y tutorización con el alumnado que se encuentre en esta situación y con sus familias.

Dichas iniciativas y actuaciones se realizarán de manera que se evite la segregación de este alumnado dentro de los centros educativos.

3. Las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para desarrollar acciones de acompañamiento y tutorización con el alumnado que se encuentre en esta situación y con sus familias.

4. Sin perjuicio de lo dispuesto en el capítulo I de este mismo título, las Administraciones educativas dotarán 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 educativos, debido a sus condiciones sociales.»

Igualdad de oportunidades en el ámbito rural

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. Población» de este INFORME.

La LOMLOE, en su artículo 82, establece las siguientes condiciones generales para garantizar la igualdad de oportunidades en el ámbito rural:

«1. Las Administraciones educativas prestarán especial atención a los centros educativos en el ámbito rural, considerando las peculiaridades de su entorno educativo y la necesidad de favorecer la permanencia en el sistema educativo del alumnado de las zonas rurales más allá de la enseñanza básica. A tal efecto, las Administraciones educativas tendrán en cuenta el carácter específico de la escuela rural proporcionándole los medios y sistemas organizativos necesarios para atender a sus necesidades particulares y garantizar la igualdad de oportunidades.

2. En la educación primaria, las Administraciones educativas garantizarán a todos los alumnos un puesto escolar gratuito en su propio municipio o zona de escolarización establecida.

Sin perjuicio de lo dispuesto en el párrafo anterior, en la educación básica, en aquellas zonas rurales en que se considere aconsejable, se podrá escolarizar a los niños en un municipio próximo al de su residencia para garantizar la calidad de la enseñanza. En este supuesto las Administraciones educativas prestarán de forma gratuita los servicios escolares de transporte y, en su caso, comedor e internado.

La planificación del transporte del alumnado a su centro se realizará minimizando el tiempo de desplazamiento.

3. Las Administraciones educativas impulsarán el incremento de la escolarización del alumnado de zona rural en las enseñanzas no obligatorias. Así mismo procurarán una oferta diversificada de estas enseñanzas, relacionada con las necesidades del entorno, adoptando las oportunas medidas para que dicha

A

oferta proporcione una formación de calidad, especialmente con programas de formación profesional vinculados a las actividades y recursos del entorno, en los centros de educación secundaria y formación profesional de las áreas rurales.

B

4. Para garantizar la igualdad de oportunidades en el ámbito rural, se realizará un ajuste razonable de los criterios para la organización de la optatividad del alumnado de educación secundaria en los centros que por su tamaño pudieran verla restringida.

C

5. Las administraciones educativas facilitarán la dotación de los centros del ámbito rural con recursos humanos suficientes y fomentarán la formación específica del profesorado de las zonas rurales, favoreciendo su vinculación e identificación con los proyectos educativos del centro. Asimismo, dotarán a la escuela rural de materiales de aprendizaje y de recursos educativos en Internet.

D

E

Por otro lado se impulsará la realización de prácticas en los centros educativos del medio rural por parte de estudiantes universitarios y de formación profesional.

F

6. La planificación de la escolarización en las zonas rurales deberá contar con recursos económicos suficientes para el mantenimiento de la red de centros rurales, el transporte y comedor del alumnado que lo requiera y el equipamiento con dispositivos y redes informáticas y de telecomunicación y acceso a Internet.»

De la misma manera, se modifica el apartado 3 del artículo 9, referido a los Programas de cooperación territorial, quedando del siguiente modo:

«3. 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 valorarán especialmente el volumen de alumnado escolarizado en relación con los objetivos del programa en los centros públicos y privados concertados, las zonas rurales o urbanas desfavorecidas socialmente, la despoblación o dispersión demográfica y la insularidad.»

La atención del alumnado de Educación Infantil y Educación Primaria de los municipios de población escolar muy reducida se realiza mediante fórmulas organizativas ya consolidadas tales como los Centros Rurales Agrupados (CRA), las escuelas incompletas u otras denominaciones. 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 para esta etapa educativa, generalmente se opta por agrupar al alumnado de una zona geográfica en un centro educativo de un municipio central del área. El acceso diario del alumnado a estos centros se garantiza mediante los correspondientes servicios de transporte y, en su caso, comedor y residencia. No obstante, cada vez hay más casos en los que se opta por impartir la enseñanza infantil, primaria y secundaria en un mismo centro con las condiciones necesarias para hacerlo. 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 2020-2021 se escolarizaron 60.809 alumnos y alumnas en centros rurales agrupados en España, lo que representa un 1,5 % del total del alumnado matriculado en Educación Infantil y Primaria. Castilla y León, con 14.743 alumnos y alumnas, presentaba la proporción más alta con respecto al total de todas las Comunidades Autónomas (24,2 %). Le siguen, Cataluña con 10.170 (16,7 %), Aragón con 8.236 (13,5 %) y Castilla-La Mancha con 7.627 (12,5 %). En el otro extremo se sitúan Cantabria (0,4 %, 261 estudiantes) y Navarra (0,1 %, 50 alumnos y alumnas) (ver **tabla B4.9**).

Tabla B4.9¹
Datos de los centros rurales agrupados por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

	Localidades	Centros	Unidades	Alumnado	Docentes	Centros con comedor	Centros con transporte
Andalucía	–	–	–	–	–	–	–
Aragón	305	74	798	8.236	1.374	23	32
Asturias, Principado de	80	25	178	1.800	397	9	20
Balears, Illes ²	0	0	0	0	0	0	0
Canarias ³	117	22	199	2.298	372	24	38
Cantabria	8	4	22	261	41	2	4
Castilla y León	537	177	1.388	14.743	2.502	81	98
Castilla-La Mancha	257	77	818	7.627	1.456	14	54
Cataluña ⁴	264	86	774	10.170	1.486	89	12
Comunitat Valenciana	142	46	542	5.288	–	–	–
Extremadura	131	40	428	3.652	715	13	20
Galicia	140	26	187	2.255	357	1	2
Madrid, Comunidad de	30	8	135	1.683	210	6	2
Murcia, Región de	26	8	107	1.223	206	2	3
Navarra, Com. Foral de	2	1	5	50	–	–	–
País Vasco ²	0	0	0	0	0	0	0
Rioja, La	48	11	163	1.523	280	4	6
Ceuta ²	0	0	0	0	0	0	0
Melilla ²	0	0	0	0	0	0	0
Total	2.087	605	5.744	60.809	9.396	268	291

–. Dato no disponible.

1. Incluye la información de centros públicos que tienen unidades ubicadas en distintas localidades.

2. En Illes Balears, País Vasco y las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla no existen centros rurales agrupados.

3. En Canarias los centros rurales agrupados de cada localidad se consideran independientes, aunque existen centros que comparten recursos.

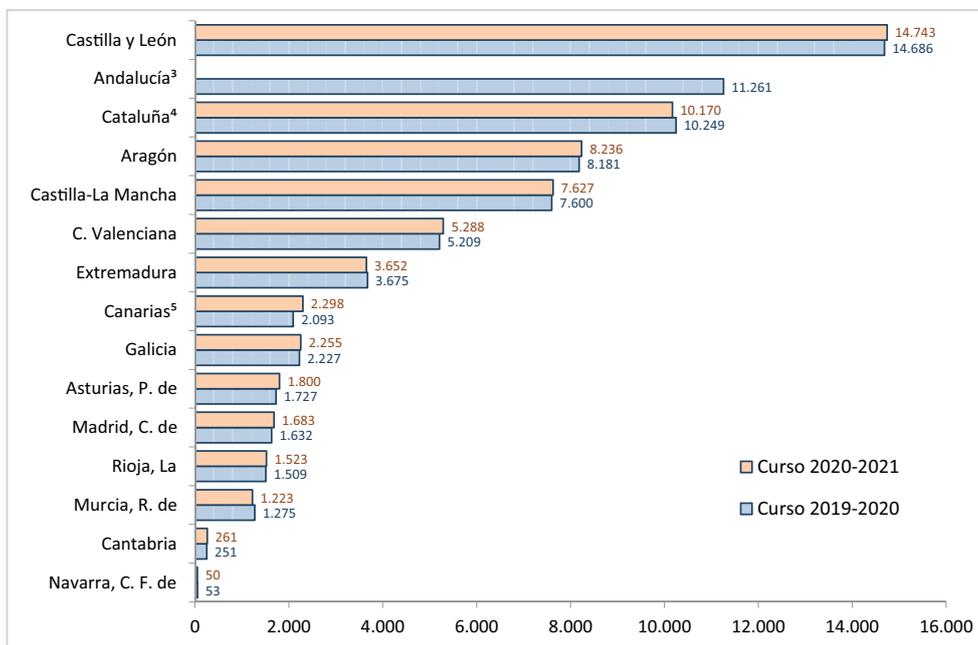
4. En Cataluña los centros rurales agrupados se consideran independientes, pero están agrupados en zonas rurales y comparten recursos. Cada zona rural tiene un centro cabecera.

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

En la **figura B4.9** se presenta la evolución del alumnado escolarizado en los centros rurales agrupados de los cursos 2019-2020 y 2021-2021. Cataluña registró la mayor reducción, con una pérdida de 79 estudiantes (-0,8 %). La siguen la Región de Murcia con 52 alumnos menos (-4,1 %) y Extremadura, con una pérdida de 23 estudiantes (-0,6 %). En el lado opuesto, Canarias aumentó en 205 alumnos (+9,8 %) y la Comunitat Valenciana en 79 (+1,5 %).

A
B
C
D
E
F

Figura B4.9^{1,2}
Evolución del número de estudiantes de centros rurales agrupados por Comunidades Autónomas.
Cursos 2019-2020 y 2020-2021



<http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b409.xlsx>

1. Incluye la información de centros públicos que tienen unidades ubicadas en distintas localidades.
2. En Illes Balears, el País Vasco y las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla no existen centros rurales agrupados.
3. Datos no disponibles de Andalucía del curso 2020-2021.
4. En Cataluña los centros rurales agrupados se consideran independientes, pero están agrupados en zonas rurales y comparten recursos. Cada zona rural tiene un centro cabecera.
5. En Canarias los centros rurales agrupados de cada localidad se consideran independientes, aunque existen centros que comparten recursos.

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

Programa «Aulas itinerantes en los circos»

El Ministerio de Educación y Formación Profesional, de acuerdo con la titularidad de los circos, adoptó la medida de habilitar aulas itinerantes que viajaran permanentemente con los circos durante todo el curso escolar.

Durante el curso 2020-2021 funcionaron cinco unidades en cinco empresas circenses, que fueron dotadas del correspondiente personal educativo, recursos didácticos, material informático, educativo, medios audiovisuales y mobiliario. En dichas aulas se escolarizaron 40 estudiantes. La orientación educativa es competencia del Centro Integrado de Enseñanzas Regladas a Distancia (CIDEAD), centro al que se adscribe el alumnado del Programa. En este periodo se publicó la siguiente normativa para su funcionamiento:

- Resolución de 5 de junio de 2020, por la que se prorroga para el curso 2020-2021 la lista de maestros candidatos para ser adscritos en régimen de interinidad al Programa de Aulas Itinerantes en los Circos formada en virtud de la Resolución de 5 de marzo de 2019.
- Resolución de 24 de agosto de 2020 de la Secretaría de Estado de Educación, 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 2020-2021¹⁹⁰.
- Resolución de la Subsecretaría 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 2020-2021 y se hace pública la lista de aspirantes admitidos ordenados por la puntuación final obtenida.

190. < BOE-B-2020-29957 >

- Resolución de la Secretaría de Estado de Educación 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 escolar 2020-2021¹⁹¹.

Atención educativa del alumnado gitano

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) señala en la Disposición adicional cuadragésima primera, Valores que sustentan la democracia y los derechos humanos y prevención y resolución pacífica de conflictos, que «[...] se atenderá al estudio y respeto de otras culturas, particularmente la propia del pueblo gitano y la de otros grupos y colectivos, [...] también al conocimiento de hechos históricos y conflictos que han atentado gravemente contra los derechos humanos como el Holocausto judío y la historia de la lucha por los derechos de las mujeres.»

En el periodo correspondiente a este INFORME, finaliza la implantación de la Estrategia Nacional para la Inclusión de la Población Gitana 2012-2020¹⁹² (Ministerio de Derechos Sociales y Agencia 2030) que se enmarca en los planes y políticas nacionales de distintos ámbitos que afectan directamente a las condiciones de vida de las personas gitanas. Asimismo se publicó la recomendación del Consejo de la Unión Europea del 12 de marzo de 2021¹⁹³ sobre la igualdad, la inclusión y la participación de la población gitana.

La Comisión Europea aprobó en octubre de 2020 el Marco Estratégico de la Unión Europea 2020-2030 para la Igualdad, la Inclusión y la Participación de la población gitana¹⁹⁴ que sirve de guía para la siguiente Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030¹⁹⁵ que se estructura en tres ejes:

- El primer eje es el de inclusión social, que aborda las líneas estratégicas de educación, empleo, vivienda y servicios esenciales, salud y pobreza, exclusión social y brecha digital.
- El segundo eje, de igualdad de oportunidades y no discriminación, corresponde a las líneas de actuación de «antigitanismo» y no discriminación, igualdad entre hombres y mujeres y contra la violencia hacia las mujeres, y fomento y reconocimiento de la cultura gitana.
- El tercer eje, de participación y empoderamiento, corresponde a la participación de la población gitana y del movimiento asociativo gitano.

En el marco de cooperación del Ministerio de Educación y Formación Profesional con las organizaciones de la sociedad civil representativas del pueblo gitano en el Consejo Estatal del Pueblo Gitano (CEPG), el Ministerio tiene representación en el Pleno del CEPG y en la Comisión Permanente. Coordina el Grupo de Trabajo de Educación con el objetivo de recoger propuestas, reflexionar y asesorar en la planificación de medidas en el área de educación para conseguir los objetivos de dicha Estrategia y, en esa línea, se han elaborado Materiales didácticos sobre el pueblo gitano para Educación Primaria que se ofrece a la comunidad educativa para facilitar la incorporación de contenidos de historia y cultura gitana en la labor docente¹⁹⁶.

Programa MUS-E®

Este programa se desarrolla en el marco del Convenio del Ministerio de Educación y Formación Profesional con la Fundación Yehudi Menuhin España (FYME) para la integración de niños y niñas en dificultad social por medio de las artes. Su finalidad es el trabajo en el ámbito escolar desde las artes como herramientas que favorecen la integración social, educativa y cultural del alumnado y sus familias, mejorando con ello su rendimiento en el aula. Se hace hincapié en la importancia del diálogo y la interacción, el desarrollo de la creatividad y la imaginación en la práctica educativa para la mejora de los aprendizajes escolares y el trabajo en valores. En España el programa está implantado en 11 Comunidades Autónomas y en las Ciudades Autónomas de Ceuta y de Melilla.

191. < BOE-B-2020-29957 >

192. < <https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/poblacion-gitana/estrategia-nacional/estrategia-nacional-para-la-inclusion-social-de-la-poblacion-gitana2012-2020.htm> >

193. < DOUE-Z-2021-70030 >

194. < https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/eu_roma_strategic_framework_for_equality_inclusion_and_participation_for_2020_-_2030_0.pdf >

195. < https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/poblacion-gitana/docs/estrategia_nacional/Estrategia_nacional_21_30/estrategia_aprobada_com.pdf >

196. < <https://sede.educacion.gob.es/publventura/materiales-didacticos-sobre-el-pueblo-gitano-para-educacion-primaria/educacion-primaria/24970> >

A
B
C
D
E
F

En el curso escolar 2020-2021 participaron 170 centros, que llevaron a cabo una actividad MUS-E® con 33.843 estudiantes en 808 grupos. En total, colaboraron 2.658 profesores y profesoras y 133 artistas. Entre septiembre de 2020 y mayo de 2021, se celebraron los «Encuentros de Formación» en Miraflores de la Sierra (Madrid), con participación de profesorado de Educación Primaria y Secundaria, las coordinaciones autonómicas del programa, personal técnico y asesor de las Consejerías de Educación y Artistas MUS-E®.

Otras actuaciones en compensación educativa

Durante el curso objeto del presente INFORME no se convocó el Premio Nacional de Educación para el Desarrollo «Vicente Ferrer» ni se realizó el Seminario de *Intercambio y Formación en Buenas Prácticas en Educación para el Desarrollo* debido a la situación pandémica vivida.

Políticas educativas. Detección y atención temprana. Evaluación y atención psicopedagógica. Orientación académica y vocacional

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, mantiene el principio de equidad que inspiró a la LOE para garantizar la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, así como la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, actuando como elemento compensador de las desigualdades, con especial atención a las derivadas de cualquier tipo de discapacidad. Al mismo tiempo alude a que desde la programación, gestión y desarrollo de la educación infantil se velará por la detección precoz y atención temprana de las necesidades específicas de apoyo educativo. Las actuaciones orientadas por este principio también lo han de estar por el de la flexibilidad requerida para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad, lo que implica realizar 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.

En el Título II, sobre la equidad en la educación, se establecen los principios de la atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (artículo 71) y se declara que corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos 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 LOE modificada por la LOMLOE. A continuación, en los artículos 71 y 72, regula que la Administración tiene que asegurar los recursos necesarios para el alumnado que requiere atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales y por otros motivos de necesidades especiales de apoyo educativo para que todos y todas puedan alcanzar su máximo desarrollo posible. La LOMLOE concreta que «Las Administraciones educativas podrán colaborar con otras Administraciones o entidades públicas o privadas, instituciones o asociaciones, para facilitar la escolarización, una mejor incorporación de este alumnado al centro educativo, la promoción del éxito educativo y la prevención del abandono escolar temprano.» (artículo 72.5).

En el artículo 73 se define el alumnado que presenta necesidades educativas especiales y la disposición por parte del sistema educativo de los recursos necesarios para la detección precoz y la dotación del apoyo preciso desde el momento de su escolarización. Además, en el artículo 74, recoge la necesidad de informar preceptivamente a los padres, madres o tutores legales regulando los procedimientos para la resolución de discrepancias; establece que la evaluación individual final de cada alumno y alumna permita proporcionar la orientación adecuada y modificar la atención educativa, así como el régimen de escolarización siempre tendente a la permanencia en el más inclusivo; declara que corresponde a las administraciones educativas la promoción de la escolarización en educación infantil de este alumnado y la promoción de programas en las etapas de la enseñanza obligatoria, aludiendo a la posibilidad de que «la relación numérica entre profesorado y alumnado podrá ser inferior a la establecida con carácter general.» así como favorecer la continuidad de su escolarización en los niveles postobligatorios. En el artículo 75 se recoge la posibilidad de que este alumnado disponga de un curso adicional para el logro de los objetivos de la enseñanza básica y para el que no consiga estos objetivos, las Administraciones públicas fomentarán ofertas formativas adaptadas a sus necesidades específicas, así como reserva de plazas en la formación profesional.

A continuación, se describen las políticas llevadas a cabo por las Administraciones educativas en el ámbito de sus competencias para atender a la diversidad de todo el alumnado a lo largo de las etapas educativas, especificando las referidas a la detección y atención temprana, la evaluación y atención psicopedagógica y la orientación académica y vocacional.

Educación Infantil

La etapa de educación infantil se ordena en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años y el segundo desde los tres a los seis años de edad.

La Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia¹⁹⁷, establece que el Consejo Territorial del Sistema para la Autonomía y Atención a la Dependencia promueva la adopción de un plan integral de atención para los menores de 3 años en situación de dependencia, en el que se contemplen las medidas a adoptar por las Administraciones Públicas para facilitar atención temprana y rehabilitación de sus capacidades físicas, mentales e intelectuales (disposición adicional decimotercera).

En este sentido, por la Resolución de 2 de diciembre de 2008, de la Secretaría de Estado de Política Social, Familias y Atención a la Dependencia y a la Discapacidad, se publicó el Acuerdo del Consejo Territorial del Sistema para la Autonomía y Atención a la Dependencia, sobre criterios comunes de acreditación para garantizar la calidad de los centros y servicios del Sistema para la Autonomía y Atención a la Dependencia que, a su vez, quedó parcialmente modificado por la Resolución de 23 de marzo de 2020, de la Secretaría de Estado de Derechos Sociales.

Por su parte, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, establece como principio general de esta etapa que la programación, la gestión y el desarrollo de la Educación Infantil atiendan, en todo caso, a la compensación de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico tienen en el aprendizaje y evolución infantil, así como a la detección precoz y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo (artículo 12). Regula que, para garantizar la continuidad del proceso de formación y una transición y evolución positiva de todo el alumnado, se refleje en el desarrollo curricular la necesaria continuidad entre esta etapa y la Educación Primaria, lo que requiere la estrecha coordinación entre el profesorado de ambas etapas. A tal efecto, al finalizar la etapa el tutor o tutora tiene que emitir un informe sobre el desarrollo y necesidades de cada alumno o alumna (artículo 14).

El Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, desarrolla la LOE y regula que la intervención educativa en esta etapa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y niñas, dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración. Regulariza que las Administraciones educativas deben establecer procedimientos que permitan identificar aquellas características que puedan tener incidencia en la evolución escolar de los niños y niñas, así como facilitar la coordinación de cuantos sectores intervengan en la atención de este alumnado. También dispone que los centros deben adoptar las medidas oportunas dirigidas al alumnado que presente necesidad específica de apoyo educativo, así como atender a los niños y niñas que presenten necesidades educativas especiales buscando la respuesta educativa que mejor se adapte a sus características y necesidades personales (artículo 8).

En la mayoría de las Comunidades y Ciudades Autónomas existe un protocolo de colaboración interinstitucional para la detección precoz y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo (Andalucía, Aragón, Principado de Asturias, Illes Balears, Canarias, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Cataluña, Ceuta, Comunitat Valenciana, Extremadura, Galicia, Comunidad de Madrid, País Vasco).

De acuerdo con el principio general de esta etapa establecido por la LOE (artículo 12), la programación, la gestión y el desarrollo de la Educación Infantil en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas atienden a la detección precoz y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo y, por tanto, también al diagnóstico.

La Consejería de Educación de la mayoría de las Comunidades y las Unidades de Programas Educativos (UPE) de la Dirección Provincial de Ceuta y de Melilla intervienen en la detección, diagnóstico y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo (Aragón, Principado de Asturias, Illes Balears, Canarias, Cantabria, Castilla y León, Ceuta, Comunitat Valenciana, Extremadura, Comunidad de Madrid, Melilla, Comunidad Floral de Navarra, País Vasco). Andalucía y la Región de Murcia señalan que sus Consejerías intervienen más específicamente en la detección y el diagnóstico, Castilla-La Mancha en la detección y en la intervención, Galicia en la detección, La Rioja en el diagnóstico y Cataluña en la intervención.

197. < BOE-A-2006-21990 >

A
B
C
D
E
F

Las Comunidades y Ciudades Autónomas apuntan que en su ámbito de competencia trabajan los siguientes recursos de atención y orientación educativa a las necesidades psicopedagógicas y socioeconómicas del alumnado correspondiente a los dos ciclos de Educación Infantil:

- Ciclo 0-3 años

El equipo de orientación educativa especializado en Educación Temprana, del que normalmente forman parte un orientador u orientadora y profesorado especialista en pedagogía terapéutica y en audición y lenguaje.

- Ciclo 3-6 años

El equipo de orientación educativa de Educación Infantil que, en algunas Comunidades y Ciudades Autónomas atiende tanto las necesidades de esta etapa como las de Educación Primaria. Este equipo varía de unas Comunidades o Ciudades Autónomas a otras y frecuentemente están instituidos el Equipo de Atención Temprana, el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) o la Unidad de Orientación Educativa y Psicopedagógica (UOEP). En Cantabria, el equipo correspondiente en cada caso colabora con los recursos de los centros educativos del segundo ciclo de Educación Infantil. En todos los centros participan los tutores o tutoras, el profesorado especialista en algún área como educación física, música e idioma y el profesorado de apoyo a Educación Infantil en caso de que lo haya. Generalmente, las Administraciones completan esta dotación con el profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y en Audición y Lenguaje. Además, algunos centros de varias Comunidades Autónomas están dotados con Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) o trabajador social, educador de educación especial o técnico educativo, fisioterapeuta, Diplomado Universitario de Enfermería (DUE), intérprete de lengua de signos e integrador social en función de las necesidades.

Por ejemplo, el Principado de Asturias especifica que en su territorio participan el tutor o tutora de Educación Infantil, el profesorado de apoyo a Educación Infantil y la Unidad de Orientación del Centro, que está constituida por profesorado de orientación educativa del propio centro o adscrito al Equipo de Orientación Educativa, y por el Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC), adscrito al Equipo de Orientación Educativa del sector. En algunos de sus centros también participan auxiliares educadores, fisioterapeutas, intérpretes de lengua de signos, mediadores comunicativos u otros profesionales que pudiera precisar el alumnado en función de sus necesidades específicas de apoyo educativo.

Respecto a la diversidad de recursos dirigidos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, cabe enumerar los que se ofrecen en el País Vasco: personal asesor de necesidades específicas de apoyo educativo, personal específico de apoyo profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica (PT) y en Audición y Lenguaje (AL), Especialistas en Apoyo Educativo (EAE), Fisioterapeuta, Terapeuta Ocupacional (TO), Intérpretes de Lengua de Signos Española (ILSE), Transcritores y adaptadores de material que trabajan en el Centro de Recursos para Invidentes (CRI) y se coordinan con la ONCE para atender al alumnado y asesorar al profesorado.

En Cantabria, además se complementa la intervención en los centros educativos mediante un Programa de apoyo a la detección y la atención educativa inclusiva del alumnado con altas capacidades, las Aulas de dinamización intercultural y los Centros de recursos para la educación especial.

Los servicios educativos de las Comunidades y Ciudades Autónomas colaboran en las siguientes medidas de detección, diagnóstico e intervención:

- Detección de trastornos del desarrollo y de barreras para el aprendizaje.
- Evaluación psicopedagógica.
- Coordinación de los recursos para la detección e intervención en atención temprana con la comunidad educativa.
- Valoración de necesidades específicas de apoyo educativo específico.
- Organización y coordinación de apoyos y recursos para atender a las necesidades detectadas.
- Intervención de apoyos y recursos.
- Acogida y acompañamiento del alumnado en el centro.
- Transición entre etapas y acompañamiento en el cambio de centro.

- Prevención de los trastornos del desarrollo.

Los recursos educativos de algunas Administraciones colaboran en la detección de problemas de salud y de situaciones de riesgo psicosocial y aportan información sobre alumnado en una situación socioeconómica vulnerable para que los servicios correspondientes realicen la valoración y tomen las medidas oportunas en cada caso.

Cataluña especifica que el Departamento de Salud (pediatría) y el Departamento de Derechos Sociales (centros de atención precoz) realizan la detección de las dificultades y se coordinan en sus intervenciones. El Departamento de Educación (equipos de asesoramiento psicopedagógico) colabora en la orientación de la respuesta educativa y apoyos necesarios en su escolarización.

Educación Primaria

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, establece que en la Educación Primaria se ponga especial énfasis en garantizar la inclusión educativa, la atención personalizada al alumnado y a sus necesidades de aprendizaje, participación y convivencia, la prevención de las dificultades de aprendizaje y la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas en cada una de las situaciones. Las Administraciones educativas son las encargadas de impulsar que los centros establezcan medidas de flexibilización en la organización de las áreas, las enseñanzas, los espacios y los tiempos y promuevan alternativas metodológicas, a fin de personalizar y mejorar la capacidad de aprendizaje y los resultados de todo el alumnado (artículo 19).

En este sentido, regula los siguientes aspectos sobre la evaluación durante la etapa: el desarrollo de orientaciones por parte de las Administraciones para que los centros docentes puedan elaborar planes de refuerzo o de enriquecimiento curricular que permitan mejorar el nivel competencial del alumnado que lo requiera; la emisión de un informe por el tutor o tutora sobre el grado de adquisición de las competencias de cada alumno o alumna, indicando en su caso las medidas de refuerzo que se deben contemplar en el ciclo o etapa siguiente al finalizar el curso; la emisión de un informe sobre la evolución y las competencias desarrolladas por cada alumno o alumna, con el fin de garantizar la continuidad de su proceso de formación, al finalizar la etapa; en el caso de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, la utilización de los referentes de la evaluación incluidos en las correspondientes adaptaciones del currículo, sin que este hecho pueda impedirles promocionar de ciclo o etapa (artículo 20).

En el artículo 20 bis añade que en esta etapa se debe poner especial énfasis en la atención individualizada a los alumnos, en la realización de diagnósticos precoces y en el establecimiento de mecanismos de apoyo y refuerzo para evitar la repetición escolar, particularmente en entornos socialmente desfavorecidos.

A tal fin, regula que en el cuarto curso todos los centros realicen una evaluación de diagnóstico de las competencias adquiridas por su alumnado que tendrá carácter informativo, formativo y orientador para los centros, para el profesorado, para el alumnado y sus familias y para el conjunto de la comunidad educativa. A partir del análisis de los resultados de esta evaluación, las Administraciones educativas promoverán que los centros elaboren propuestas de actuación que contribuyan a que el alumnado alcance las competencias establecidas, permitan adoptar medidas de mejora de la calidad y la equidad de la educación y orienten la práctica docente (artículo 21).

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, refuerza lo encomendado por la LOE, detalla que la acción tutorial debe orientar el proceso educativo individual y colectivo del alumnado así como garantizar una relación permanente con la familia, pormenoriza algunos mecanismos de refuerzo organizativos y curriculares –apoyo en el grupo ordinario, agrupamientos flexibles, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones del currículo accesibilidad universal o diseño para todos– y declara que las Administraciones educativas deben fomentar el desarrollo de los valores que favorezcan la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social (artículos 9 y 10).

Respecto a la evaluación, en el artículo 12 insta a que se establezcan las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y a que, cuando el progreso de un alumno o alumna no sea el

A

adecuado, se establezcan las necesarias medidas de refuerzo educativo y se apliquen programas dirigidos al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

B

Con respecto al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (artículo 14), regula que las Administraciones educativas deben: adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades; garantizar que su escolarización se rija por los principios de normalización e inclusión asegurando su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo; la identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas se realice de la forma más temprana posible; establecer las condiciones de accesibilidad y recursos de apoyo que favorezcan el acceso al currículo del alumnado con necesidades educativas especiales y adaptar los instrumentos, y en su caso, los tiempos y apoyos que aseguren una correcta evaluación de este alumnado; establecer los procedimientos oportunos cuando sea necesario realizar adaptaciones significativas de los elementos del currículo, a fin de atender al alumnado con necesidades educativas especiales que las precise; adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales, valorar de forma temprana sus necesidades y adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades; garantizar que la escolarización del alumnado que se incorpora de forma tardía al sistema educativo se realice atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico.

C

D

E

F

A tal fin, instituye que las Administraciones educativas fomenten la autonomía pedagógica y organizativa de los centros, favorezcan el trabajo en equipo del profesorado y estimulen la actividad investigadora a partir de su práctica docente. Mediante el ejercicio de la autonomía, los centros docentes deben desarrollar y completar el currículo y las medidas de atención a la diversidad establecidas por las Administraciones educativas, adaptándolas a las características del alumnado y a su realidad educativa con el fin de atender a todo el alumnado, y promoviendo compromisos con las familias y con los propios alumnos y alumnas en los que se especifiquen las actividades que unos y otros se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso educativo (artículo 15).

De conformidad con lo establecido en el artículo 4.2.e) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, la LOE establece que los padres, madres o tutores legales participen y apoyen la evolución del proceso educativo de sus hijos o tutelados, así como que conozcan las decisiones relativas a la evaluación y promoción y colaboren en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso educativo, teniendo el derecho de acceder a los documentos oficiales de evaluación y a los exámenes y documentos de las evaluaciones que se realicen a sus hijos o tutelados (artículo 16).

Las Comunidades y Ciudades Autónomas apuntan que disponen de los siguientes recursos para atender a las necesidades de educación, formación y psicopedagógicas del alumnado de Educación Primaria:

- Profesorado: tutores, profesorado de las áreas, profesorado especialista en música, educación física e idiomas, profesorado de atención domiciliaria y profesorado de atención educativa hospitalaria.

En Galicia se ha publicado la *Guía de actividades para la vuelta al aula del alumnado hospitalizado*, con el objetivo de involucrar a toda la comunidad (familias, docentes, personal sanitario y auxiliar) en el proceso de recuperación y reintegración del alumnado afectado por una enfermedad que supone un alejamiento temporal, casi siempre prolongado, de su entorno académico habitual, minimizando las consecuencias emocionales, psicológicas y educativas, considerando la escuela como un factor de normalización. En este sentido, propone actuaciones directamente relacionadas tanto con el alumnado afectado y su familia como con el centro educativo, el profesorado y los compañeros del estudiante. Así, recoge las situaciones y emociones que se pueden producir en esta circunstancia y propuestas para abordarlas (flexibilización de las normas del centro, preparación del grupo de aula, fomento de la comunicación, apoyo personalizado, etc.). Para facilitar este trabajo, la guía contiene una propuesta de intervención en el proceso de regreso al centro educativo del alumnado tras su hospitalización, estructurada en nueve actividades diferentes, en función de la edad del estudiante afectado, que tienen como objetivo potenciar conceptos emocionales como la asertividad, la empatía y la resiliencia. Las acciones están enfocadas, asimismo, hacia el autococonocimiento del alumno o alumna, su concentración, la relajación y la proactividad.

- Profesores especialistas: orientación, psicología, Pedagogía Terapéutica (PT), Audición y Lenguaje (AL), Especialista en Apoyo Educativo (EAE), Educación Compensatoria y Consultor (en País Vasco).

- Trabajadores sociales en el área educativa: Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC), Trabajador Social y Técnico educativo integrador social (en algunos equipos y unidades de orientación de Madrid).
- Personal Auxiliar: en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas existe un perfil profesional que apoya al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en los centros de educación especial y, en algunos casos, también al que está escolarizado en centros ordinarios; esta figura recibe diferentes nominaciones –monitor de educación especial, profesional técnico de educación especial, auxiliar educador, auxiliar técnico educador, auxiliar cuidador–. En caso de existir la necesidad, se ponen a disposición del alumnado los siguientes facilitadores de la comunicación: Profesor Técnico Intérprete en Lenguaje de Signos (TEILSE), Intérprete de Lengua de Signos Española (ILSE), profesorado especialista para alumnado invidente (EADIVI), mediador comunicativo o personal de apoyo a personas con discapacidad visual. En Illes Balears existen mediadores para alumnado trans.

La Consejería de Educación de Canarias publica instrucciones para la organización y el funcionamiento de los terapeutas y las terapeutas ocupacionales en el ámbito escolar en centros de educación especial, Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógicos específicos de discapacidad motora, centros ordinarios de atención educativa preferente de discapacidad motora. Estos profesionales actúan prioritariamente en los centros de educación especial a los que hayan sido asignados. Los terapeutas o las terapeutas ocupacionales, profesionales sanitarios que prestan servicio en los EOEP específicos de discapacidad motora, desempeñan sus funciones en el EOEP específico de discapacidad motora. Además, intervienen en los centros ordinarios de atención educativa preferente para alumnado con discapacidad motora. Sus funciones están orientadas a: planificar y ejecutar el programa individualizado del alumnado, dirigido a desarrollar, reaprender, mantener, compensar y sustituir las capacidades y habilidades a un nivel suficiente de competencia, que le permita lograr la máxima autonomía en las actividades cotidianas; colaborar en la valoración del alumnado en el ámbito de sus competencias, en coordinación con los equipos de orientación; asesorar en las adaptaciones y reformas necesarias para garantizar que la accesibilidad al centro y su entorno se ajuste a las características del alumnado; orientar a tutores y tutoras, equipos educativos, auxiliares educativos, cuidadores o cuidadoras, familias y otros profesionales, sobre los programas específicos de terapia ocupacional diseñados para cada alumno o alumna, así como sobre aquellos aspectos de estos en los que deban colaborar; y coordinarse con los servicios médicos y ortopédicos que intervienen con cada alumno o alumna para intercambiar datos respecto a su programa y evolución.

- Personal sanitario: generalmente en los centros de educación especial pero también en algunos centros ordinarios, se apoya al alumnado de Educación Primaria que lo requiere mediante los siguientes perfiles: auxiliar de enfermería, técnico sociosanitario, Diplomado Universitario de Enfermería (DUE), médico.

La Consejería de Educación de la Región de Murcia publicó la Resolución de 13 de octubre de 2015, de la Dirección General de Innovación Educativa y Atención a la Diversidad, por la que se dan instrucciones para el desarrollo del Programa experimental de Atención Sanitaria Especializada en horario escolar dirigido al alumnado que precise cuidados sanitarios especializados y continuados en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Este programa se rige por los siguientes principios de actuación: 1. La promoción de la equidad y la inclusión educativa para el alumnado con enfermedades crónicas que requieren atención, especializada o no especializada, en horario escolar; 2. Los cuidados sanitarios especializadas que requieren profesionalización deberán ser realizados por personal sanitario; 3. Ante una situación de emergencia sanitaria, se avisa al servicio de emergencias regional, sin perjuicio de las actuaciones de primeros auxilios que se deban realizar. 4. Las actuaciones descritas en la presente resolución se deben regir por el principio de preservar la integridad física del menor. Los centros de referencia incluidos en el programa cuentan con personal sanitario para atender al alumnado que requiera cuidados sanitarios especializados y continuados.

- Fisioterapeuta: en la mayoría de los casos estos especialistas intervienen con el alumnado de Educación Primaria escolarizado en centros de educación especial.
- Agente Tutor y policía tutor: el Programa Agente Tutor es un servicio de la Policía Local de algunas localidades especializado en la promoción del respeto a los derechos de la infancia y su intervención se concentra en el ámbito de la prevención y la protección del menor, en estrecha colaboración con la comunidad educativa y en coordinación con el resto de profesionales de la red de recursos municipales.

A

En algunas Comunidades y en las Ciudades Autónomas existen equipos o unidades responsables de la orientación educativa de los centros de Educación Primaria (Principado de Asturias, Illes Balears, Castilla-La Mancha, Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla). En el País Vasco hay asesoría de etapa.

B

En la mayoría de las Comunidades Autónomas los equipos de orientación son externos a los centros educativos. Generalmente se trata de Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógicos (EOEP) y están constituidos por especialistas en orientación, en pedagogía terapéutica, en audición y lenguaje y en trabajo social (PTSC). En ciertos equipos de Andalucía hay médicos escolares y educadores sociales y en el País Vasco hay asesores de necesidades específicas de apoyo educativo.

C

D

E

F

En Castilla y León funciona el Equipo de Orientación Educativa y Multiprofesional para la Equidad Educativa (CREECYL) con las siguientes funciones: desarrollo de actuaciones de educación inclusiva en el ámbito educativo; asesoramiento al profesorado, a los equipos directivos, equipos de orientación educativa y departamentos de orientación, sobre la atención de las necesidades educativas del alumnado, en un marco inclusivo; colaboración en actividades formativas de la comunidad educativa respecto a equidad educativa e igualdad de oportunidades; preparación de materiales de carácter educativo, curriculares y extracurriculares, sobre la respuesta educativa al alumnado en un marco inclusivo; análisis y actualización de la información específica sobre equidad educativa para el profesorado; asesoramiento, información y colaboración con las familias y sus asociaciones; asesoramiento, información y colaboración con las federaciones y asociaciones de alumnos; investigación e innovación en equidad educativa y en detección, atención e intervención con el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo; participación en proyectos nacionales, europeos e internacionales; manejo de las tecnologías de la información y la comunicación, para el acceso a las distintas fuentes de información y presentación de materiales en soporte electrónico; información y actualización de una página web específica de ámbito autonómico; gestión de materiales, ayudas técnicas y recursos específicos destinados a alumnos con necesidad específica de apoyo educativo; coordinación con las instituciones educativas, sanitarias y sociales en su ámbito de actuación; realización con carácter extraordinario de evaluaciones psicopedagógicas de peritaje externo, previa autorización de la Dirección General competente.

En Cantabria y Castilla-La Mancha funcionan el Servicio de Apoyo y Asesoramiento Educativo (SAAE), ubicado en los centros de educación especial, que proporciona apoyo y asesoramiento a los centros ordinarios del entorno. Los SAAE de Castilla-La Mancha se estructuran como un servicio de apoyo especializado de asesoramiento a los centros ordinarios desde los centros de educación especial. Sus objetivos fundamentales son: apoyar la labor docente en el proceso de inclusión del alumnado con necesidad de apoyo educativo; asesorar a los centros en la mejora de la respuesta educativa a este alumnado; asesorar sobre el material de acceso al currículo más adecuado; impulsar y favorecer el intercambio de experiencias educativas que favorezcan dicha inclusión social y educativa; colaborar con las estructuras de orientación y asesoramiento de nuestra región y abrir los centros de educación especial al entorno. Colaboran con el profesorado de los centros ordinarios y el resto de profesionales de apoyo para ofrecer una respuesta adecuada a las necesidades educativas especiales del alumno asociadas a discapacidad motórica, trastorno de espectro autista, trastornos graves de conducta y discapacidad intelectual. Trabajan también en aspectos relacionados con sistemas alternativos o aumentativos de la comunicación, tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, orientación, estructuración y adaptación de los centros y material de acceso. Ofrecen servicios de asesoramiento y apoyo técnico al profesorado, realizan propuestas de programas específicos de intervención, difunden recursos y materiales adaptados y realizan el seguimiento de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

Los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de La Rioja constituyen el soporte técnico de la orientación en las etapas de Educación Infantil y Primaria. Tienen carácter multidisciplinar, están organizados en sectores por áreas geográficas, desarrollan su labor en las etapas de infantil y primaria y colaboran con los servicios de orientación de los centros de educación secundaria y de los centros de educación especial. Dentro de su composición, cada miembro se especializa en determinados ámbitos de atención a la diversidad, lo que revierte en la mejora individual y colectiva del conjunto de profesionales que integran el equipo. A través de su página web ponen a disposición de la comunidad educativa la experiencia acumulada a lo largo de los años de intervención en los casos más difíciles (trastornos sensoriales, motrices, problemas aptitudinales, de desarrollo, de comportamiento, de aprendizaje, de convivencia, etc.) y de participación en el desarrollo de programas institucionales, de formación, de investigación, de difusión de materiales.

El programa ALBOR (Acceso Libre de Barreras al Ordenador) de la Comunidad de Madrid aborda las necesidades de acceso al ordenador del alumnado con discapacidad y las ayudas técnicas o adaptaciones

que precisan. El objetivo último es constituir una Comunidad Virtual que, además de tener información sobre recursos digitales a través de varios sistemas de búsquedas (atendiendo al tipo de discapacidad, niveles educativos, tipos de aprendizaje), contiene las novedades en torno a la discapacidad y experiencias educativas en centros. Asimismo, pone a disposición de profesionales y familias referencias sobre recursos tecnológicos y experiencias que mejoren la accesibilidad a las personas con discapacidad. También facilita a los profesionales el uso de la herramienta digital creada para la valoración de las necesidades de acceso al ordenador del alumnado y recomienda los recursos adecuados. Favorece e impulsa la participación de los centros educativos con la finalidad de que puedan aportar las iniciativas relativas a actividades de formación o experiencias sobre el uso de recursos tecnológicos para la atención al alumnado con necesidades educativas especiales. En este programa participan profesionales de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, orientadores de los colegios de educación especial, profesores de los centros de integración preferentes de discapacidad motora, auditiva, Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD), centros de educación especial, así como todos aquellos profesionales no docentes que atienden al alumnado con necesidades educativas especiales.

El Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (CREENA) es un organismo dependiente del Departamento de Educación. Se constituyó, por Decreto Foral en 1993, como estructura especializada de apoyo al sistema educativo, que organiza y coordina todo lo relativo a las necesidades educativas específicas, para contribuir a la mejor integración escolar del alumnado en el sistema educativo. En coherencia con los principios educativos de normalización e inclusión, su intervención especializada y extraordinaria, dirigida a todos los componentes de la comunidad educativa (profesorado, alumnado y familias), se rige por los criterios de «complementariedad» y «subsidiaridad», y sus actuaciones, en todos los casos, deben ser formativas y potenciadoras de la autonomía de los recursos ordinarios.

La labor de estos equipos y unidades de orientación se complementa con la de los equipos que atienden diferentes necesidades específicas de apoyo educativo en las diversas Comunidades Autónomas y se detallan más adelante.

Estos recursos gestionados por las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas y las Unidades de Programas de las Ciudades Autónomas, en colaboración con otras instituciones y entidades en algunos casos, desarrollan los siguientes tipos de medidas de orientación y apoyo educativo:

- Detección de necesidades específicas de apoyo educativo y necesidades educativas especiales. Mediante la atención educativa de los recursos de los centros y la intervención de los servicios que colaboran en esta labor se detectan problemas de salud y situación de riesgo psicosocial.

Además, en Aragón se detectan casos en los que existe riesgo de suicidio y en Castilla-La Mancha se realiza la detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje.

- Valoración de necesidades específicas de apoyo educativo específico y colaboración en la evaluación psicopedagógica. Los profesionales de los centros informan generalmente de los casos en situación de riesgo sociofamiliar y situación socioeconómica desfavorecida y, a su vez, reciben información de los equipos y unidades de orientación sobre estas circunstancias y lo tienen en cuenta en su intervención educativa.

En Castilla-La Mancha se realiza la detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje en los diferentes contextos educativos (centro, aula, individualmente).

- Intervención educativa orientada a la organización y coordinación de apoyos y recursos para atender a las necesidades detectadas, la atención a necesidades específicas de apoyo educativo, la atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales, la atención del alumnado hospitalizado y atención domiciliaria, la atención al alumnado recién llegado, la promoción de un buen clima de convivencia, la acogida y acompañamiento del alumnado en el centro, la transición entre etapas y acompañamiento en el cambio de centro, la implementación de prácticas inclusivas (metodologías activas, diseño universal, personalización del aprendizaje, etc.) y el fomento de la adquisición de las competencias.

Aragón desarrolla actuaciones contra el acoso escolar, Illes Balears acompaña al alumnado con riesgo autolítico y Castilla-La Mancha fomenta la participación y las relaciones con el entorno.

- Prevención de dificultades del aprendizaje, de dificultades de convivencia (violencia física o psicológica, ciberviolencia, acoso escolar, abuso, etc.), de problemas de salud mental (imagen corporal, ideaciones suicidas, autolesiones, etc.), drogodependencias y otras adicciones, de la enfermedad y promoción de la

A

salud, del absentismo y del abandono educativo temprano. Las actuaciones orientadas a la prevención permiten detectar situaciones de riesgo sociofamiliar y de dificultades económicas.

B

Illes Balears tiene entre otros programas de prevención: Registro Unificado de Maltrato Infantil (RUMI), programa contra el abuso y explotación sexual y unidades educativas específicas de centro ordinario y currículo básico (UECCO). Castilla-La Mancha desarrolla actuaciones para realizar la detección de barreras para el aprendizaje.

C

- Orientación académica y vocacional, desarrollada en los centros mediante el Plan de atención a la diversidad, el Plan de mejora de la convivencia, el Plan de orientación y acción tutorial y los Programas de intervención educativa. A través del desempeño de sus funciones, el departamento de orientación de los centros contribuye al cambio educativo y acompaña a los equipos directivos en el ejercicio de su liderazgo.

D

E

F

La Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Extremadura está desarrollando el Plan Experimental Orienta XXI, Plan de Refuerzo de la Orientación en Extremadura. Este plan tiene como objetivo general reforzar la atención a la diversidad de las aulas extremeñas, a través de una propuesta innovadora, preventiva y significativa de trabajo de la orientación educativa en centro. Promueve la inclusión y, para fomentar el éxito educativo de todo al alumnado desde la atención a la diversidad y centrados en la prevención, pretende alcanzar los siguientes objetivos específicos: impulsar el asesoramiento sobre metodologías activas de enseñanza-aprendizaje al profesorado, centradas en la mejora del trabajo competencial del alumnado, dentro de la atención ordinaria a la diversidad; agilizar los tiempos de realización de las evaluaciones psicopedagógicas y los dictámenes de escolarización, dentro de la atención específica a la diversidad; mejorar las habilidades cognitivas y emocionales y de convivencia de los grupos ordinarios de referencia, dentro de la Acción Tutorial; estimular un mayor acompañamiento de las familias en la educación de sus hijos e hijas, dentro de la transición necesaria hacia su vida adulta; colaborar con otras instituciones y entidades del entorno en la mejor respuesta al alumnado.

Educación Secundaria Obligatoria

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de Educación específica, entre otros principios generales de la Educación Secundaria Obligatoria, prestar especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado, tener en cuenta las necesidades educativas específicas del alumnado con discapacidad y organizar esta etapa de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Establece que corresponde a las Administraciones educativas regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, que permitan a los centros una organización flexible de las enseñanzas en el ejercicio de su autonomía (artículo 22).

En el artículo 26 enumera los principios pedagógicos de esta etapa y señala que corresponde a las Administraciones educativas promover las medidas necesarias para que la tutoría personal del alumnado y la orientación educativa, psicopedagógica y profesional constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa. También son responsables de regular soluciones específicas para la atención de aquel alumnado que manifieste dificultades especiales de aprendizaje o de integración en la actividad ordinaria de los centros, del alumnado de alta capacidad intelectual y del alumnado con discapacidad.

A este respecto regulariza que el Gobierno y las Administraciones educativas definan las condiciones para establecer la modificación y la adaptación del currículo, mediante su organización en ámbitos de conocimiento desde el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, para el alumnado que lo requiera tras la oportuna valoración (artículo 27). El alumnado de estos programas de diversificación curricular debe ser evaluado de conformidad con los objetivos de la etapa y los criterios de evaluación fijados en cada uno de los respectivos programas. Al finalizar el segundo curso se ha de entregar a los padres, madres o tutores legales de cada alumno o alumna un consejo orientador que incluirá un informe sobre el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias correspondientes, así como una propuesta a padres, madres o tutores legales o, en su caso, al alumno o alumna de la opción más adecuada para continuar su formación, que podrá incluir la incorporación a un programa de diversificación curricular o a un ciclo formativo de grado básico.

Además, normaliza que en el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria todos los centros realicen, bajo responsabilidad de las Administraciones educativas, una evaluación de diagnóstico de las competencias alcanzadas por su alumnado de carácter informativo, formativo y orientador para los centros, para el profesorado, para el alumnado y sus familias y para el conjunto de la comunidad educativa. A partir del análisis

de los resultados de la evaluación de diagnóstico, las Administraciones educativas deben promover la elaboración de propuestas de actuación por parte de los centros que contribuyan a que el alumnado alcance las competencias establecidas, que permitan adoptar medidas de mejora de la calidad y la equidad de la educación y que orienten la práctica docente (artículo 29).

Por otro lado, se crean los ciclos formativos de grado básico dirigidos preferentemente a quienes presenten mayores posibilidades de aprendizaje y de alcanzar las competencias de Educación Secundaria Obligatoria en un entorno vinculado al mundo profesional, velando para evitar la segregación del alumnado por razones socioeconómicas o de otra naturaleza, con el objetivo de prepararlos para la continuación de su formación. En estos ciclos tienen una especial consideración la tutoría y la orientación educativa y profesional, realizándose un acompañamiento socioeducativo personalizado. Las Administraciones educativas tienen la responsabilidad de promover la cooperación y participación de agentes sociales del entorno, otras instituciones y entidades, especialmente las Corporaciones Locales, las asociaciones profesionales, las organizaciones no gubernamentales y otras entidades empresariales y sindicales, para el desarrollo de estos programas (artículo 30).

En su desarrollo de la LOE, 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, establece que las Administraciones educativas fomenten la autonomía pedagógica y organizativa de los centros quienes, a su vez, son responsables de desarrollar y complementar el currículo y las medidas de atención a la diversidad establecidas por las Administraciones educativas, adaptándolas a las características de todo su alumnado y a su realidad educativa con el fin de atenderlo en su totalidad (artículo 7).

De conformidad con lo establecido en el artículo 4.2.e) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, este Real Decreto regula que los padres, madres o tutores legales deben participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos o tutelados, así como conocer las decisiones relativas a la evaluación y promoción, y colaborar en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso educativo (artículo 8).

Respecto al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, este Real Decreto establece que las Administraciones educativas deben fomentar la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño universal, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades. También regula que corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades, así como garantizar que la escolarización de este alumnado se rija por los principios de normalización e inclusión, asegurando su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo. Asimismo, las Administraciones deben establecer las condiciones de accesibilidad y diseño universal y los recursos de apoyo humanos y materiales que favorezcan el acceso al currículo del alumnado con necesidades educativas especiales y adaptar los instrumentos y, en su caso, los tiempos y apoyos que aseguren una correcta evaluación de este alumnado (artículo 9).

También establece que corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación y programas de enriquecimiento curricular que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades (artículo 9).

Las Administraciones educativas, en el ejercicio de sus funciones, tienen la responsabilidad de 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, realizar una organización flexible de las enseñanzas, entre las que se contemplan 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 (PMAR) y otros programas de tratamiento personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (artículo 16).

El Real Decreto especifica las características de los Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento, que se desarrollan a partir de 2.º curso de la Educación Secundaria Obligatoria y van dirigidos prefe-

A
B
C
D
E
F

rentemente a aquellos alumnos y alumnas que presenten dificultades relevantes de aprendizaje no imputables a falta de estudio o esfuerzo, previa evaluación tanto académica como psicopedagógica y la intervención de la Administración educativa, una vez oídos los propios alumnos o alumnas y sus padres, madres o tutores legales (artículo 19). Estos programas desaparecerán con el desarrollo de la LOMLOE y de acuerdo a su calendario de implantación.

En todo caso, el Real Decreto establece que, en el proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno o alumna no sea el adecuado, se han de establecer medidas de refuerzo educativo tan pronto como se detecten las dificultades, dirigidas a garantizar la adquisición de las competencias imprescindibles para continuar el proceso educativo. La evaluación de los aprendizajes de los alumnos y alumnas tiene un carácter formativo y es un instrumento para la mejora tanto de los procesos de enseñanza como de los procesos de aprendizaje (artículo 20).

Las Comunidades y Ciudades Autónomas apuntan que en su ámbito de competencia atienden los siguientes recursos de atención y orientación educativa a las necesidades de educación y formación y psicopedagógicas del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria:

- Profesorado: tutor, profesorado de las materias, profesorado de atención domiciliaria y profesorado de atención educativa hospitalaria.
- Profesores especialistas: orientación, profesores de ámbito, Pedagogía Terapéutica (PT), Audición y Lenguaje (AL), profesorado de apoyo curricular para alumnado con discapacidad auditiva y física, profesores de atención a la diversidad, Especialista en Apoyo Educativo (EAE), profesores de planes de intervención sobre determinados aspectos.
- Trabajadores sociales en el área educativa: Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC), Trabajador social.
- Personal Auxiliar: en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas existe un perfil profesional que apoya al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en los centros de educación especial y, en algunos casos, también al que está escolarizado en centros ordinarios; esta figura recibe diferentes nominaciones: monitor de educación especial, profesional técnico de educación especial, auxiliar educador, auxiliar técnico educador, auxiliar cuidador. En caso de existir la necesidad, en la mayoría se pone a disposición del alumnado los siguientes facilitadores de la comunicación: Profesor Técnico Interprete en Lenguaje de Signos (TEILSE), Intérprete de Lengua de Signos Española (ILSE), profesorado especialista para alumnado invidente (EADIVI), mediador comunicativo o personal de apoyo a personas con discapacidad visual. En Illes Balears existen mediadores y mediadores para alumnado trans.
- Fisioterapeuta: interviene en los centros donde hay alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidades físicas.
- Agente Tutor y policía tutor: el Programa Agente Tutor es un servicio de la Policía Local de algunas localidades especializado en la promoción del respeto a los derechos de la infancia y su intervención se concentra en el ámbito de la prevención y la protección del menor, en estrecha colaboración con la comunidad educativa y en coordinación el resto de profesionales de la red de recursos municipales.

En todas las Comunidades y Ciudades Autónomas hay departamentos de orientación en los centros educativos. Generalmente, estos equipos están constituidos por los siguientes perfiles profesionales: orientación, profesores de ámbito, Pedagogía Terapéutica (PT), Audición y Lenguaje (AL), Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) o Trabajador social. Además, en Castilla y León y la Comunidad de Madrid hay especialistas en Compensación Educativa, en Illes Balears hay especialista en atención a la diversidad (AD), en Canarias y Castilla-La Mancha hay Educador Social. En la Comunitat Valenciana hay personal no docente de atención educativa y, cuando las necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado del centro así lo requieren, colaboran el Intérprete de Lengua de Signos Española (ILSE), el profesorado especialista para alumnado invidente (EADIVI), el mediador comunicativo o personal de apoyo a personas con discapacidad visual y el fisioterapeuta.

La actuación de los departamentos de educación se complementa en algunas Comunidades con la de los siguientes equipos multiprofesionales:

- Castilla y León: Equipo de Orientación Educativa y Multiprofesional para la Equidad Educativa (CREECYL).

- Castilla-La Mancha: Servicio de Apoyo y Asesoramiento Educativo (SAAE) y Centro de Atención Educativa al Menor (CAEM), Equipos hospitalarios y Equipos domiciliarios.
- País Vasco: Asesoría de necesidad específica de apoyo educativo.

Los departamentos de orientación y los grupos multiprofesionales colaboran con los equipos que atienden diferentes necesidades específicas de apoyo educativo en las diversas Comunidades Autónomas y se detallan más adelante.

Estos recursos gestionados por las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas y las Unidades de Programas de las Ciudades Autónomas, en colaboración con otras instituciones y entidades en algunos casos, desarrollan los siguientes tipos de medidas de orientación y apoyo educativo:

- Detección de necesidades específicas de apoyo educativo y necesidades educativas especiales. Además, mediante la atención educativa de los recursos de los centros y la intervención de los servicios que colaboran en esta labor, se detectan problemas de salud y situación de riesgo psicosocial.

En Aragón también se detectan casos en los que existe riesgo de suicidio y en Castilla-La Mancha se realiza la detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje.

- Valoración de necesidades específicas de apoyo educativo específico y colaboración en la evaluación psicopedagógica. Los profesionales de los centros generalmente informan de los casos en situación de riesgo sociofamiliar y situación socioeconómica desfavorecida y, a su vez, reciben información de los equipos y unidades de orientación sobre estas circunstancias y lo tienen en cuenta en su intervención educativa.

En Castilla-La Mancha también se realiza la detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje en los diferentes contextos educativos (centro, aula, individualmente).

- Intervención educativa orientada a la organización y coordinación de apoyos y recursos para atender a las necesidades detectadas, la atención a necesidades específicas de apoyo educativo, la atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales, la atención del alumnado hospitalizado y atención domiciliaria, la atención al alumnado recién llegado, la promoción de un buen clima de convivencia, la acogida y acompañamiento del alumnado en el centro, la transición entre etapas y acompañamiento en el cambio de centro, la implementación de prácticas inclusivas (metodologías activas, diseño universal, personalización del aprendizaje, etc.) y el fomento de la adquisición de las competencias.

Aragón desarrolla el programa AUNA de orientación y refuerzo en el aprendizaje, el Protocolo de orientaciones para el alumnado transexual, el Programa de aprendizaje inclusivo en 1.º de la ESO y el Programa de 4.º de la ESO agrupado.

- Prevención de dificultades del aprendizaje, de dificultades de convivencia (violencia física o psicológica, ciberviolencia, acoso escolar, abusos, etc.), de problemas de salud mental (imagen corporal, ideaciones suicidas, autolesiones, etc.), drogodependencias y otras adicciones, de la enfermedad y promoción de la salud, del absentismo y del abandono educativo temprano. Las actuaciones orientadas a la prevención permiten detectar situaciones de riesgo sociofamiliar y de dificultades económicas.

Aragón también desarrolla un programa de prevención del suicidio e Illes Balears tiene protocolo de actuación con alumnado trans.

- Orientación académica y vocacional, desarrollada en los centros mediante el Plan de atención a la diversidad, el Plan de mejora de la convivencia, el Plan de orientación y acción tutorial y los Programas de intervención educativa. A través del desempeño de sus funciones, el departamento de orientación de los centros contribuye al cambio educativo y acompaña a los equipos directivos en el ejercicio de su liderazgo.

Bachillerato

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, especifica, entre otros principios generales del Bachillerato, el de prestar especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado, así como a los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo. A estos efectos regula que se establezcan las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar el acceso al currículo de este alumnado (artículo 35). Además, regula que se establezcan las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo

A

educativo (artículo 36). Respecto a la prueba de acceso a la Universidad, concreta que se ha de realizar adoptando las medidas necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades, la no discriminación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y la accesibilidad universal de las personas con discapacidad que se presenten (artículo 38).

B

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, indica que, en el ejercicio de su autonomía, los centros docentes deben desarrollar y complementar el currículo y las medidas de atención a la diversidad establecidas por las Administraciones educativas, adaptándolas a las características del alumnado y a su realidad educativa con el fin de atender a todo el alumnado. Asimismo, especifica que han de arbitrar métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo. Los centros docentes tienen, asimismo, la responsabilidad de promover compromisos con las familias y con los propios alumnos y alumnas en los que se especifiquen las actividades que unos y otros se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso educativo (artículo 7).

C

D

E

F

De conformidad con lo establecido en el artículo 4.2.e) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, establece que los padres, madres o tutores legales participen y apoyen la evolución del proceso educativo de sus hijos o tutelados, así como que conozcan las decisiones relativas a la evaluación y promoción y colaboren en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso educativo (artículo 8).

Respecto al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, regula que las Administraciones educativas fomenten la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño universal, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades. Especifica que les corresponde adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades y que la escolarización del alumnado que presenta dificultades específicas de aprendizaje se rija por los principios de normalización e inclusión y asegure su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo. También detalla que deben establecer las condiciones de accesibilidad y diseño universal y los recursos de apoyo humanos y materiales que favorezcan el acceso al currículo del alumnado con necesidades educativas especiales, adaptando los instrumentos, y en su caso, los tiempos y apoyos que aseguren una correcta evaluación de este alumnado (artículo 9).

Además hace responsable a las Administraciones educativas de la adopción de las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades (artículo 9).

Las Comunidades y Ciudades Autónomas apuntan que en su ámbito de competencia atienden los siguientes recursos de atención y orientación educativa a las necesidades de educación, formación y psicopedagógicas del alumnado de Bachillerato:

- Profesorado: tutor, profesorado de las materias, profesorado de atención domiciliaria y profesorado de atención educativa hospitalaria.
- Profesores especialistas: orientación, Audición y Lenguaje (AL), profesorado de atención a la diversidad.
- Trabajadores sociales en el área educativa: Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC), Trabajador Social.
- Personal Auxiliar: profesor Técnico Interprete en Lenguaje de Signos (TEILSE), Intérprete de Lengua de Signos Española (ILSE), profesorado especialista para alumnado invidente (EADIVI), mediador comunicativo o personal de apoyo a personas con discapacidad visual.
- Fisioterapeuta: interviene en los centros donde hay alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidades físicas.

En todas las Comunidades y Ciudades Autónomas hay departamentos de orientación en los centros educativos que imparten enseñanzas de educación secundaria. Generalmente, en estos equipos colaboran los

siguientes perfiles profesionales con el alumnado de Bachillerato: orientación, Audición y Lenguaje (AL), Profesor Técnico de servicios a la comunidad (PTSC) o Trabajador social. En Illes Balears hay especialista en atención a la diversidad (AD), en Canarias y Castilla-La Mancha hay Educador Social. Colaboran el Intérprete de Lengua de Signos Española (ILSE), el profesorado especialista para alumnado invidente (EADIVI), el mediador comunicativo o personal de apoyo a personas con discapacidad visual, así como el fisioterapeuta, cuando las necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado del centro así lo requieren.

La labor de los departamentos de educación se complementa en algunas Comunidades con la de los siguientes equipos multiprofesionales:

- Castilla y León: Equipo de Orientación Educativa y Multiprofesional para la Equidad Educativa.
- Castilla-La Mancha: Servicio de Apoyo y Asesoramiento Educativo (SAAE) y Centro de Atención Educativa al Menor (CAEM), Equipos hospitalarios y Equipos domiciliarios.
- País Vasco: Asesoría de necesidad específica de apoyo educativo.

Los departamentos de orientación y los grupos multiprofesionales colaboran con los equipos que atienden diferentes necesidades específicas de apoyo educativo en las diversas Comunidades Autónomas, y se detallan más adelante.

Estos recursos gestionados por las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas y las Unidades de Programas de las Ciudades Autónomas, en colaboración con otras instituciones y entidades en algunos casos, desarrollan los siguientes tipos de medidas de orientación y apoyo educativo:

- Detección de necesidades específicas de apoyo educativo. Mediante la atención educativa de los recursos de los centros y la intervención de los servicios que colaboran en esta labor se detectan casos de alumnado en situación de riesgo psicosocial y con problemas de salud.

Además, en Aragón se detectan casos en los que existe riesgo de suicidio, así como necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva y visual.

- Valoración de necesidades específicas de apoyo educativo específico y colaboración en la evaluación psicopedagógica. Los profesionales de los centros informan generalmente sobre los casos que detectan de alumnado en situación de riesgo sociofamiliar y en una situación socioeconómica desfavorecida y, a su vez, reciben este tipo de información sobre su alumnado de los servicios y equipos y lo tienen en cuenta en su intervención educativa.
- Intervención educativa orientada a la organización y coordinación de apoyos y recursos para atender a las necesidades detectadas, la atención a necesidades específicas de apoyo educativo, la atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales, la atención del alumnado hospitalizado y atención domiciliaria, la atención al alumnado recién llegado, la promoción de un buen clima de convivencia, la acogida y acompañamiento del nuevo alumnado en el centro, la transición entre etapas y acompañamiento en el cambio de centro y la implementación de prácticas inclusivas (metodologías activas, diseño universal, personalización del aprendizaje, etc.).

Aragón y Illes Balears desarrollan un Protocolo de orientaciones para el alumnado transexual.

- Prevención de dificultades del aprendizaje, de dificultades de convivencia (violencia física o psicológica, ciberviolencia, acoso escolar, abusos, etc.), de problemas de salud mental (imagen corporal, ideaciones suicidas, autolesiones, etc.), drogodependencias y otras adicciones, de la enfermedad y promoción de la salud, del absentismo y del abandono educativo temprano. Las actuaciones orientadas a la prevención permiten detectar situaciones de riesgo sociofamiliar y de dificultades económicas.

Aragón desarrolla un programa de prevención del suicidio.

- Orientación académica y vocacional, desarrollada en los centros mediante el Plan de atención a la diversidad, el Plan de mejora de la convivencia, el Plan de orientación y acción tutorial, los Programas de intervención educativa y la orientación vocacional para el paso a la Universidad.

Formación profesional

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, detalla que en los estudios de Formación Profesional se debe prestar especial atención a los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo, manteniendo como uno de los principios de estas enseñanzas la inclusión educativa. A estos efectos se han de establecer las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar el acceso al currículo de este alumnado, entre las que se encuentran las adaptaciones del currículo, basadas en medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en especial para aquel que presenta dificultades en su expresión y comprensión, en cuyo caso la evaluación tendrá como referencia la adaptación realizada (artículo 39).

También tiene en cuenta al alumnado con necesidades educativas especiales y establece la posibilidad de que las Administraciones educativas organicen ofertas específicas de ciclos formativos de grado básico dirigidas al alumnado con necesidades educativas especiales, destinadas a aquellos casos en que no sea posible su inclusión en ofertas ordinarias y sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad, pudiendo escolarizarse al menos hasta los 21 años (artículo 42).

Además ofrece a las Administraciones educativas la posibilidad de autorizar y organizar programas formativos específicos destinados a personas mayores de 17 años que abandonaron el sistema educativo sin cualificación, con el fin de permitirles la obtención de un título de formación profesional o de una certificación académica, en la que se hará constar los módulos profesionales superados y, en su caso, su correspondencia con unidades de competencia asociadas al Catálogo Nacional de Cualificaciones. Igualmente, las Administraciones educativas pueden autorizar excepcionalmente ciclos formativos de grado básico específicos para quienes hayan cumplido al menos 17 años cuando concurren circunstancias de historia escolar que lo aconsejen (artículo 42).

El Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, regula aspectos específicos de la Formación Profesional Básica, que se organiza de acuerdo con el principio de atención a la diversidad de los alumnos y las alumnas y su carácter de oferta obligatoria. Este Real Decreto establece que las medidas de atención a la diversidad estén orientadas a responder a las necesidades educativas concretas de los alumnos y las alumnas y a la consecución de los resultados de aprendizaje vinculados a las competencias profesionales del título, y debe responder al derecho a una educación inclusiva que les permita alcanzar dichos objetivos y la titulación correspondiente, según lo establecido en la normativa vigente en materia de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social (artículo 13). Las Administraciones educativas son responsables de promover medidas metodológicas de atención a la diversidad que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización de las enseñanzas adecuada a las características de los alumnos y las alumnas con especial atención.

Señala que en la Formación Profesional Básica deben tener una especial consideración en la organización del ciclo formativo la tutoría y la orientación educativa y profesional. Especifica que la acción tutorial debe orientar el proceso educativo individual y colectivo de los alumnos y las alumnas y contribuir a la adquisición de competencias sociales y a desarrollar la autoestima de los alumnos y las alumnas, así como a fomentar las habilidades y destrezas que les permitan programar y gestionar su futuro educativo y profesional. En este sentido, el tutor o la tutora debe realizar una programación anual de la acción tutorial recogida en el proyecto educativo del centro.

Las Comunidades y Ciudades Autónomas apuntan que en su ámbito de competencia existen los siguientes perfiles profesionales en los Centros de Formación Profesional:

- Profesorado: tutor, profesorado de áreas, profesorado de módulos formativos, profesorado de departamento de Formación y Orientación Laboral (FOL), profesorado del departamento de información, orientación profesional y empleo.
- Profesores especialistas: profesorado especialista en pedagogía terapéutica y en audición y lenguaje, profesorado de atención a la diversidad y profesorado de apoyo que atiende a alumnado de ciclos formativos de grado básico dirigidos al alumnado con necesidades educativas especiales.
- Trabajador social: Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC).

- Personal Auxiliar: auxiliar de educación especial, Auxiliar Técnico Educativo (ATE), auxiliar educador y auxiliares cuidadores que atienden a alumnado de ciclos formativos de grado básico dirigidos al alumnado con necesidades educativas especiales.
- Personal sanitario: médico y Diplomado Universitario en Enfermería (DUE) que atienden a alumnado de ciclos formativos de grado básico dirigidos al alumnado con necesidades educativas especiales.
- Fisioterapeuta: atiende a alumnado de ciclos formativos de grado básico dirigidos al alumnado con necesidades educativas especiales.
- Intérprete de lengua de signos española y mediador comunicativo en caso de necesidad.

Algunas Comunidades Autónomas cuentan con los siguientes equipos multiprofesionales para orientar la intervención educativa y atender las necesidades de educación y formación y psicopedagógicas del alumnado de Formación Profesional:

- Castilla-La Mancha: Centro de Atención Educativa al Menor (CAEM) en coordinación con sanidad y bienestar social, equipos hospitalarios y equipos domiciliarios.
- Castilla y León: Equipo de Orientación Educativa y Multiprofesional para la Equidad Educativa.

Los departamentos de orientación colaboran con los equipos que atienden diferentes necesidades específicas de apoyo educativo en las diversas Comunidades Autónomas y se detallan más adelante.

Estos recursos gestionados por las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas y las Unidades de Programas de las Ciudades Autónomas, en colaboración con otras instituciones y entidades en algunos casos, desarrollan los siguientes tipos de medidas de orientación y apoyo educativo:

- Detección de necesidades específicas de apoyo educativo y necesidades educativas especiales, especialmente del alumnado de Formación Profesional Básica y de ciclos formativos de grado básico dirigidos al alumnado con necesidades educativas especiales.

Además, mediante la atención educativa de los recursos de los centros y la intervención de los servicios que colaboran en esta labor se detectan problemas de salud y situación de riesgo psicosocial.

- Valoración de necesidades específicas de apoyo educativo específico y colaboración en la evaluación psicopedagógica, especialmente del alumnado de Formación Profesional Básica y de ciclos formativos de grado básico dirigidos al alumnado con necesidades educativas especiales.

Los profesionales de los centros informan generalmente sobre los casos que detectan de alumnado en situación de riesgo sociofamiliar y en una situación socioeconómica desfavorecida y, a su vez, reciben este tipo de información sobre su alumnado de los servicios y equipos y lo tienen en cuenta en su intervención educativa.

- Intervención educativa orientada a la organización y coordinación de apoyos y recursos para atender a las necesidades detectadas, la atención a necesidades específicas de apoyo educativo, la atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales, la atención del alumnado hospitalizado y atención domiciliaria, la atención al alumnado recién llegado, la promoción de un buen clima de convivencia, la acogida y acompañamiento del alumnado en el centro, la transición entre etapas y acompañamiento en el cambio de centro, la implementación de prácticas inclusivas (metodologías activas, diseño universal, personalización del aprendizaje, etc.) y el fomento de la adquisición de las competencias.
- Prevención de dificultades del aprendizaje, de dificultades de convivencia (violencia física o psicológica, ciberviolencia, acoso escolar, abusos, etc.), de problemas de salud mental (imagen corporal, ideaciones suicidas, autolesiones, etc.), drogodependencias y otras adicciones, de la enfermedad y promoción de la salud, del absentismo y del abandono educativo temprano. Las actuaciones orientadas a la prevención permiten detectar situaciones de riesgo sociofamiliar y de dificultades económicas.
- Orientación académica y vocacional, desarrollada en los centros mediante el Plan de atención a la diversidad, el Plan de orientación y acción tutorial y programas de intervención para la mejora de la convivencia. A través del desempeño de sus funciones, el departamento de orientación de los centros contribuye al cambio educativo y acompaña a los equipos directivos en el ejercicio de su liderazgo.

Educación de personas adultas

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, establece, entre otros, los siguientes objetivos y principios de la Educación de Personas Adultas: desarrollar programas que corrijan los riesgos de exclusión social, especialmente de los sectores más desfavorecidos; prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales; fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, así como analizar y valorar críticamente las desigualdades entre ellos (artículo 66).

En cuanto a su organización, en el artículo 67 determina que corresponde a las Administraciones educativas promover programas específicos de aprendizaje de la lengua castellana y de las otras lenguas cooficiales, en su caso, así como de elementos básicos de la cultura para facilitar la integración de las personas inmigrantes. También deben garantizar a la población reclusa el acceso a estas enseñanzas en los establecimientos penitenciarios. Además, establece que las enseñanzas para las personas adultas se organicen con una metodología flexible y abierta, de modo que respondan a sus capacidades, necesidades e intereses, así como que se preste una atención adecuada a aquellas que presenten necesidad específica de apoyo educativo.

Más adelante, en el artículo 68 sobre las enseñanzas obligatorias, regula que las personas adultas que quieran adquirir las competencias y los conocimientos correspondientes a la educación básica contarán con una oferta adaptada a sus condiciones y necesidades. Además, regulariza que las Administraciones educativas velen por que se adopten las medidas necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades, la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social y la accesibilidad universal de las personas con discapacidad que se presenten a las pruebas para que las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Las Comunidades y Ciudades Autónomas apuntan que en su ámbito de competencia existen los siguientes perfiles profesionales en los Centros de Educación de Personas Adultas: profesorado de Educación Primaria y Educación Secundaria, profesores tutores y orientador u orientadora. En alguna Comunidad Autónoma dota con auxiliar educador e intérprete de lengua de signos en caso necesario.

Los profesionales de los centros colaboran con los equipos que atienden diferentes necesidades específicas de apoyo educativo detallados más adelante en algunas Comunidades Autónomas (Aragón, Principado de Asturias, Comunitat Valenciana, Extremadura, Galicia, Comunidad de Madrid, Comunidad Foral de Navarra y País Vasco).

- Detección de necesidades específicas de apoyo educativo. Mediante la atención educativa de los recursos de los centros y la intervención de los servicios que colaboran en esta labor se detectan casos de alumnado en situación de riesgo psicosocial.
- Valoración de necesidades específicas de apoyo educativo específico y colaboración en la evaluación psicopedagógica.
- Intervención educativa orientada a la acogida y acompañamiento del alumnado en el centro, la organización y coordinación de recursos para atender a las necesidades detectadas, la atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad física, la atención al alumnado recién llegado, la implementación de prácticas inclusivas (metodologías activas, diseño universal, personalización del aprendizaje, etc.) y la promoción de un buen clima de convivencia.
- Prevención de la salud y prevención de la enfermedad, prevención de drogodependencias y otras adicciones, prevención de problemas de salud mental (imagen corporal, ideaciones suicidas, autolesiones, etc.), prevención de dificultades de convivencia (violencia física o psicológica, ciberviolencia, acoso escolar, abusos, etc.) y prevención del absentismo y del abandono educativo temprano.
- Orientación académica y vocacional, desarrollada en los centros mediante el Plan de atención a la diversidad, el Plan de orientación y acción tutorial, los Programas de intervención educativa, la contribución de la orientación al cambio educativo y el acompañamiento en el liderazgo de los equipos directivos.

Centros específicos de educación especial

La Constitución Española de 1978, en su artículo 49, encomienda a los poderes públicos realizar una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración en favor de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que deberán prestar la atención especializada que requieren y amparar para el disfrute de los derechos que en su título I reconoce a todos los ciudadanos.

La Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos, desarrollando el citado precepto constitucional, establece los principios de normalización y sectorización de los servicios, integración y atención individualizada que han de presidir las actuaciones de las Administraciones públicas, en todos sus niveles y áreas, en relación con las personas con alguna minusvalía.

En aplicación y desarrollo de estos principios en el ámbito educativo, el Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial, estableció un conjunto de medidas, tanto de ordenación como de planificación, tendentes a la progresiva transformación del sistema educativo con objeto de garantizar que los alumnos con necesidades especiales pudiesen alcanzar, en el máximo grado posible, los objetivos educativos establecidos con carácter general y conseguir de esta manera una mayor calidad de vida en los ámbitos personal, social y laboral.

Este Real Decreto reguló que la Educación Especial se podía concretar bien en la atención educativa y temprana anterior a su escolarización, o bien en los apoyos y adaptaciones precisos para que los alumnos que la requiriesen pudiesen llevar a cabo su proceso educativo en los centros ordinarios del sistema escolar, en el régimen de mayor integración posible, o en los Centros o unidades de Educación Especial. Especificó que la escolarización en centros o unidades específicas de Educación Especial, solo se llevaría a cabo cuando por la gravedad, características o circunstancias del alumno o alumna hiciesen necesarios apoyos o adaptaciones distintos o de mayor grado, a los que podrían proporcionársele en los centros ordinarios y duraría únicamente el tiempo que fuese imposible la integración (artículo 2).

El Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales reguló los aspectos relativos a la ordenación, la planificación de recursos y la organización de la atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales temporales o permanentes cuyo origen pudiese atribuirse, fundamentalmente, a la historia educativa y escolar de los alumnos, a condiciones personales de sobredotación o a condiciones igualmente personales de discapacidad sensorial, motora o psíquica.

En el artículo 3, este Real Decreto reguló la escolarización de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, especificando lo siguiente: su atención educativa comenzará tan pronto como se adviertan circunstancias que aconsejen tal atención, cualquiera que sea su edad, o se detecte riesgo de aparición de discapacidad; este alumnado con necesidades será escolarizado en los centros y programas ordinarios y, solo cuando se aprecie de forma razonada que sus necesidades no puedan ser adecuadamente satisfechas en un centro ordinario, se propondrá su escolarización en centros de educación especial; las propuestas de escolarización, así como la identificación de los que requieran apoyos y medios complementarios a lo largo de su proceso educativo estarán fundamentadas en la evaluación psicopedagógica, en la que se tendrán en cuenta tanto las condiciones y características del alumno o alumna como las de su entorno familiar y escolar; la escolarización estará sujeta a un proceso de seguimiento continuado, debiéndose revisar de manera periódica y en la forma que reglamentariamente se determine, tras las correspondientes evaluaciones psicopedagógicas, las decisiones de escolarización adoptadas; en cualquier caso, se garantizará el carácter revisable de las decisiones de escolarización atendiendo tanto a las circunstancias que puedan afectar a los alumnos con necesidades educativas especiales como a los resultados de las oportunas evaluaciones psicopedagógicas.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, establece que la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, solo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios (artículo 74).

Las Comunidades y Ciudades Autónomas apuntan que en su ámbito de competencia existen los siguientes perfiles profesionales en los Centros Específicos de Educación Especial:

A
B
C
D
E
F

- Andalucía: profesorado especialista –Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje–, personal auxiliar –monitor o monitora de educación especial, profesionales técnicos de integración social, mediadores comunicativos de la ONCE–, personal sanitario –médicos o médicas y enfermeros o enfermeras– y fisioterapeuta.
- Aragón: profesorado –tutores o tutoras, profesorado de ámbito–, profesorado especialista –Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje–, Trabajador Social, personal sanitario –enfermeros o enfermeras, auxiliar de enfermería– y fisioterapeuta.
- Principado de Asturias: profesorado especialista –Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, música y educación física–, Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad, personal auxiliar –auxiliar educador, mediador comunicativo o intérprete de lengua de signos–, personal de enfermería y fisioterapeuta.
- Illes Balears: profesorado -tutores o tutoras, profesorado especialista –Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, música e inglés–, psicólogos o psicólogas, pedagogos o pedagogas, profesorado de apoyo, Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad, educador social, Auxiliar Técnico Educativo (ATE), personal de enfermería y fisioterapeuta.
- Canarias: maestros o maestras, profesores de Pedagogía Terapéutica especializados–Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD), Discapacidad Motora (MOT), Discapacidad Auditiva (DA)–, trabajador social, personal auxiliar, personal sanitario, auxiliar de enfermería, Asistente Técnico Sanitario (ATS) o Diplomado Universitario en Enfermería (DUE) y Fisioterapeuta.
- Cantabria: profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y en Audición y Lenguaje, profesorado especialista en educación física y música, Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC), personal auxiliar, auxiliar técnico sociosanitario, Asistente Técnico Sanitario (ATS) o Diplomado Universitario en Enfermería (DUE) y fisioterapeuta.
- Castilla-La Mancha: profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica-tutor, equipo docente –profesorado de educación primaria, profesorado especialista en audición y lenguaje, profesorado de educación secundaria, profesorado técnico de formación profesional, profesor técnico de servicios a la comunidad (PTSC)–, personal auxiliar, Auxiliar Técnico Educativo (ATE), personal sanitario, Diplomado Universitario en Enfermería (DUE) y fisioterapeuta.
- Castilla y León: maestros y maestras, profesorado de atención domiciliaria, profesorado de atención educativa hospitalaria, profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y en Audición y Lenguaje, Profesores Técnicos de Formación Profesional de Servicios a la Comunidad (PTSC), personal auxiliar, Ayudante Técnico Educativo (ATE), personal de enfermería educativa y fisioterapeuta.
- Cataluña: profesorado, profesores especialistas, Trabajador Social, personal auxiliar y fisioterapeuta.
- Ciudad Autónoma de Ceuta: profesorado, profesorado-tutor, profesorado de apoyo, profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y en Audición y Lenguaje, personal auxiliar, Auxiliares Técnicos Educativos (ATE), Intérpretes de Lengua de Signos Española (ILSE), Asistente Técnico Sanitario (ATS) o Diplomado Universitario en Enfermería (DUE), personal sanitario, fisioterapeuta y orientador y Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) de la unidad de orientación.
- Comunitat Valenciana: profesorado especialista, profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y en Audición y Lenguaje, profesorado técnico de formación profesional, Trabajador Social, personal auxiliar, enfermero escolar y fisioterapeuta.
- Extremadura: maestros de Educación Primaria, profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y en Audición y Lenguaje, profesorado especialista en educación física y música, personal auxiliar, según la necesidad, Auxiliar Técnico Educativo (ATE), Intérprete de Lengua de Signos Española (ILSE), personal de enfermería, fisioterapeuta, en algunos centros Orientador educativo y en el resto la colaboración con el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP).
- Galicia: profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y en Audición y Lenguaje, auxiliar cuidador, médicos, enfermeros y psicólogos, personal sanitario y fisioterapeuta.
- Comunidad de Madrid: profesorado-tutor, profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y en Audición y Lenguaje, profesorado de secundaria de la especialidad de orientación educativa, Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC), personal auxiliar, técnico educativo, personal sanitario, Asistente Técnico Sanitario (ATS) o Diplomado Universitario en Enfermería (DUE) y Fisioterapeuta.

- Ciudad Autónoma de Melilla: profesorado, profesorado-tutor, profesorado de apoyo, profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y en Audición y Lenguaje, personal auxiliar, Auxiliares Técnicos Educativos (ATE), Intérpretes de Lengua de Signos Española (ILSE), Asistente Técnico Sanitario (ATS) o Diplomado Universitario en Enfermería (DUE), personal sanitario, fisioterapeuta y orientador y Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) de la unidad de orientación.
- Región de Murcia: profesorado, profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y en Audición y Lenguaje, Trabajador Social, personal auxiliar, Auxiliar Técnico Educativo (ATE), personal sanitario, Asistente Técnico Sanitario (ATS) o Diplomado Universitario en Enfermería (DUE) y fisioterapeuta.
- Comunidad Foral de Navarra: profesorado, profesorado especialista y fisioterapeuta.
- País Vasco: profesorado, profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y en Audición y Lenguaje, personal auxiliar, Especialista en Apoyo Educativo (EAE), personal sanitario, auxiliares sanitarias y fisioterapeuta.
- La Rioja: profesorado, orientadores, equipos directivos, profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y en Audición y Lenguaje, personal auxiliar, Asistente Técnico Sanitario (ATS) o Diplomado Universitario en Enfermería (DUE), y fisioterapeuta.

Algunas Comunidades Autónomas cuentan con los equipos multiprofesionales para orientar la intervención educativa y atender las necesidades psicopedagógicas y del alumnado en Centros Específicos de Educación Especial que a continuación se enumeran:

- Castilla y León: Equipo de Orientación Educativa y Multiprofesional para la Equidad Educativa.
- Castilla-La Mancha: Equipo de orientación y apoyo y Servicio de Apoyo y Asesoramiento Educativo (SAAE).
- Comunitat Valenciana: Equipo de orientación educativa.
- País Vasco: Asesorías de necesidad específica de apoyo educativo.

Los departamentos de orientación y los grupos multiprofesionales colaboran con los equipos que atienden diferentes necesidades específicas de apoyo educativo en las diversas Comunidades Autónomas y se detallan más adelante.

Los recursos educativos de las Comunidades y Ciudades Autónomas intervienen en los siguientes tipos de medidas:

- Detección de necesidades educativas especiales, necesidades específicas de apoyo educativo y situaciones de riesgo psicosocial.
- Evaluación psicopedagógica y valoración de riesgo sociofamiliar.
- Intervención educativa orientada a la organización y coordinación de apoyos y recursos para atender a las necesidades detectadas, la atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales, la atención al alumnado recién llegado, prácticas inclusivas (metodologías activas, diseño universal, personalización del aprendizaje, etc.), promoción de un buen clima de convivencia, acogida y acompañamiento del alumnado en el centro, la transición entre etapas y acompañamiento en el cambio de centro y el fomento de la adquisición de las competencias.

Aragón también realiza el acompañamiento y asesoramiento familiar y el proyecto experimental +21 (coordinación con entidades sin ánimo de lucro para atención socioeducativa a lo largo de la vida).

- Promoción de la salud y prevención de la enfermedad, prevención de dificultades de convivencia (violencia física o psicológica, ciberviolencia, acoso escolar, abusos, etc.), prevención del absentismo y prevención del abandono educativo temprano.
- Orientación académica y vocacional, desarrollada en los centros mediante el Plan de atención a la diversidad, el Plan de orientación y acción tutorial, los Programas de intervención educativa, la contribución de la orientación al cambio educativo y el acompañamiento en el liderazgo de los equipos directivos.

Alguna Administración educativa no ha institucionalizado para los centros de educación especial la elaboración de un Plan de atención a la diversidad y un Plan de mejora de la convivencia, así como el desarrollo de prácticas inclusivas, la prevención del absentismo y del abandono educativo temprano; estos aspectos están integrados en diferentes componentes de la organización y el funcionamiento de los centros. Igualmente, si

bien no se han creado mecanismos específicos para que los diferentes profesionales orienten hacia el cambio educativo y guíen el liderazgo de los equipos directivos, contribuyen a ello mediante el desempeño cotidiano de sus funciones.

Los recursos educativos de algunas Administraciones colaboran en la detección de problemas de salud y de situaciones de riesgo psicosocial, así como en la valoración socioeconómica y la prevención de riesgo sociofamiliar y de dificultades económicas, aportando información sobre el alumnado que se encuentra en estas circunstancias y su familia para que los servicios correspondientes realicen la valoración y tomen las medidas oportunas en cada caso. Si bien hay Comunidades en las que no cuentan con recursos específicos para la atención hospitalaria o domiciliaria, sus servicios educativos colaboran en los casos necesarios.

Equipos de orientación educativa especializados

Los equipos de orientación educativa y psicopedagógica especializados colaboran con las unidades de orientación, los departamentos de orientación y los equipos multiprofesionales de las diferentes etapas educativas para la identificación de necesidades específicas de apoyo educativo y para el asesoramiento al profesorado, las familias y otros especialistas sobre las medidas de intervención, métodos y recursos educativos más apropiados en cada caso.

Son equipos expertos en un tipo de discapacidad o en una necesidad educativa concreta y suponen un recurso especializado en base a la permanente actualización de conocimientos específicos y su relación con las asociaciones y grupos de distintos profesionales implicados en su atención.

A continuación, se enumeran los equipos específicos de las Comunidades Autónomas que cuentan con este recurso:

- Andalucía: Equipos de Orientación Educativa especializados en atención temprana, discapacidad auditiva, discapacidad física, trastornos del espectro del autismo, trastornos graves de conducta, dificultades de aprendizaje, altas capacidades intelectuales y discapacidad visual (en colaboración con la ONCE).
- Aragón: Equipos de Orientación Educativa especializados en Trastornos del Espectro Autista (TEA), discapacidad física, discapacidad visual (en colaboración con la ONCE), convivencia escolar, atención domiciliaria y aulas hospitalarias. Además, cuenta con un centro terapéutico y un hospital de día (en coordinación con sanidad) donde se ofrece atención docente, psicológica y psiquiátrica en horario lectivo fuera del centro educativo.
- Principado de Asturias: Equipo regional para la atención al alumnado que presenta necesidad específica de apoyo educativo. Área 1. Discapacidad física, sensorial o problemas graves de salud. Área 2. Trastornos de espectro del autismo, con trastornos graves de personalidad o conducta y altas capacidades.
- Illes Balears: Equipo de Evaluación de Dificultades De Socialización (EADISOC), Equipo de Alteración del Comportamiento (EAC), Equipo Específico de Atención al Alumnado con Necesidades Asociadas a la Discapacidad Sensorial Visual (EADIVI), Equipo de Comunicación, Lenguaje y Aprendizaje (ECLA).
- Canarias: Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD), Discapacidad Motora (MOT), Discapacidad Auditiva (DA), Equipos de Atención Educativa a Personas con Discapacidad Visual (EAEPDV), Trastornos Graves de Conducta (TGC).
- Cantabria: Equipo de atención a las alteraciones de las emociones y la conducta, Programa de apoyo a la detección y la atención educativa inclusiva del alumnado con altas capacidades, Centros de recursos para la educación especial, Equipo ONCE, Centro de atención educativa hospitalaria y domiciliaria.
- Castilla-La Mancha: Equipos de atención al alumnado autista (Equipos TEA), Equipo ONCE, Equipo de atención al alumnado con discapacidad visual, Equipo de atención educativa hospitalaria y domiciliaria.
- Castilla y León: Equipos de orientación educativa específicos de discapacidad motora, Equipos de orientación educativa específicos de discapacidad auditiva, Equipos de atención al alumnado con trastornos de la conducta.
- Cataluña: Apoyo intensivo a la escolarización inclusiva (SIEI), Centro de recursos educativos para personas con discapacidad auditiva (CREDA), Centro de recursos educativos para personas con discapacidad visual (CREDV), Centro de recursos específicos para el alumnado con trastornos del desarrollo y de la conducta (CRETDIC), Centros de educación especial proveedores de servicios y recursos (CEEPSIR), Hospital de día para adolescentes, Aulas hospitalarias, Atención domiciliaria.

- Comunitat Valenciana: Unidades especializadas de orientación: convivencia y conducta, igualdad y diversidad, motriz, intelectual, sensorial, trastornos del espectro autista (TEA), altas capacidades, dificultades específicas de aprendizaje, trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).
- Extremadura: Equipos específicos de auditivos, visuales, Trastornos Graves de Conducta (TGC) y Trastornos del Espectro Autista (TEA).
- Galicia: los Equipos de Orientación Específicos son agentes de apoyo a la orientación externos a los centros educativos, centrandos sus funciones, con carácter preferente, en el apoyo especializado a los departamentos de orientación, en la elaboración de programas de intervención, en la actualización de datos propios de cada especialidad, así como en la elaboración de materiales y recursos que contribuyan a una idónea respuesta educativa en los centros, en este caso en materia de orientación educativa y profesional. Su ámbito de actuación es provincial.
- Comunidad de Madrid: Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específicos de altas capacidades, de discapacidad visual, de discapacidad auditiva, de discapacidad motora, de alteraciones graves del desarrollo, Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específico de dificultades de aprendizaje, trastorno del lenguaje y trastorno por déficit de atención con hiperactividad.
- Región de Murcia: Equipos específicos de visuales, auditivos, motóricos, altas capacidades, convivencia, dificultades de aprendizaje y autismo.
- Comunidad Foral de Navarra: Equipos específicos de psíquicos y altas capacidades, atención temprana, motóricos, visuales, auditivos, dificultades de aprendizaje y lenguaje oral, conducta, atención a la diversidad, atención domiciliaria, atención hospitalaria.
- País Vasco: Profesionales para atención a alumnado con discapacidad auditiva y visual, Unidad terapéutico-educativa en colaboración con el Departamento de sanidad para alumnado con problema de salud mental, Aulas hospitalarias, Ayuda a domicilio, Centro público específico.

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, con el fin de 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, en función de las referidas ofertas formativas disponibles.

A continuación se exponen las acciones más significativas del Ministerio de Educación y Formación Profesional, el Ministerio de Empleo y Seguridad Social y el Gobierno español durante el curso 2020-2021.

Programa Nacional de Reformas 2021

El Programa Nacional de Reformas se elabora anualmente en el marco del Semestre Europeo, procedimiento comunitario de supervisión y coordinación de las políticas económicas de los Estados miembros. La pandemia de COVID-19 golpeó duramente a la economía mundial en 2020, provocando caídas históricas de la actividad. En el inicio de 2021, la coyuntura económica también ha estado marcada por el impacto de la tercera ola de la pandemia, que ha retrasado la recuperación.

El Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia está perfectamente alineado con el Semestre Europeo: las Recomendaciones de política económica para la zona euro, las Recomendaciones Específicas (CSR) para España de los años 2019 y 2020 y las iniciativas emblemáticas de la Estrategia Anual de Crecimiento Sostenible; con los objetivos del Pilar Europeo de Derechos Sociales (PEDS) y con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de Naciones Unidas (ODS).

Este Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia tiene cuatro ejes transversales que vertebran todas las palancas y componentes y están plenamente alineados con los que establece el Mecanismo de Recuperación y Resiliencia: (i) la transición ecológica, (ii) la transformación digital, (iii) la cohesión social y territorial y (iv) la igualdad de género. El Plan incluye una apuesta decidida por mejorar los niveles educativos y la política palanca VII está destinada en su totalidad a Educación y Conocimiento, formación continua y desarrollo de capacidades, incluyendo planes de mejora del sistema educativo a todos los niveles.

A
B
C
D
E
F

El Plan estratégico de impulso a la Formación Profesional y el despliegue de la Ley Orgánica 3/2020, de reforma educativa juegan un papel fundamental en este ámbito. Así, una vez aprobada la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de Educación, se prevé diseñar y aplicar un nuevo modelo curricular basado en la enseñanza y evaluación de las competencias clave, haciéndolo más flexible y abierto, promoviendo el aprendizaje profundo mediante metodologías activas y colaborativas. Desde el punto de vista de la capacitación digital se desarrollará un Plan de Digitalización y Competencias Digitales para la dotación digital de las escuelas, la formación de los estudiantes y profesorado, así como el desarrollo de metodologías educativas.

En el ámbito de la Formación Profesional destacan el Plan estratégico de impulso a la Formación Profesional, que prevé la renovación del catálogo de títulos de Formación Profesional, la flexibilización y accesibilidad al sistema y el reconocimiento y acreditación de las competencias básicas y profesionales, priorizando 11 sectores estratégicos. Por otra parte, se han iniciado los trabajos para la aprobación de una nueva Ley de Ordenación del Sistema Único de Formación Profesional.

La formación es un proceso continuo, que no debe finalizar una vez concluida la etapa educativa para garantizar que los trabajadores y trabajadoras pueden explotar todo su potencial. En ese sentido, los datos para España muestran que existe un importante desajuste de capacidades, con cerca de un 33 % de trabajadores y trabajadoras que no están adecuadamente cualificados para las competencias que los nuevos empleos requieren. Por ello, la modernización de las políticas activas de empleo, el desarrollo de los sistemas de formación continua, la acreditación de competencias en el ámbito laboral y el Plan Nacional de Competencias Digitales serán claves para dotar a la sociedad española de los instrumentos para adaptarse a los retos a los que se enfrenta el mercado de trabajo en el siglo XXI.

Las medidas de la Administración General del Estado que contribuyen al cumplimiento de las recomendaciones específicas a España en 2019 y 2020 del ámbito de la educación están incluidas en dos grupos:

- Recomendaciones específicas (*Country Specific Recommendations-CSR*) relativas al capital humano y el empleo (educación, formación, políticas activas de empleo, incentivos a la contratación): 2019.2.2, 2019.2.5, 2019.2.6, 2020.2.1 y 2020.2.4.: Reducir abandono escolar, mejorar resultados educativos y facilitar aprendizaje digital:
 - Nueva Ley de Educación. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación: la ley tiene entre sus objetivos el incremento de la formación postobligatoria, la reducción del fracaso escolar y del abandono escolar temprano. Incluye medidas de refuerzo educativo y fija un currículo más competencial con el objetivo de avanzar hacia un sistema educativo más moderno y equitativo, con una mayor personalización de los aprendizajes. Asimismo, se impulsa la orientación educativa y profesional de los estudiantes.
 - Programa de orientación y refuerzo para el avance y apoyo en la educación, cuyas actuaciones se reforzaron a través del Programa para la Orientación, Avance y Enriquecimiento educativo #PROA+ para afrontar las necesidades ante la situación pandémica.
 - Educa en Digital. Convenio entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional, el Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital y Red.es suscrito el 16 de junio de 2020. Convenios con cada una de las Comunidades Autónomas autorizados en Consejos de Ministros.
 - Marco de referencia para la competencia digital del docente. Aprobado por Resolución de 2 de julio de 2020, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación celebrada el 14 de mayo de 2020.
- CSR vinculadas directamente a la pandemia COVID-19: (2020.1.1 y 2020.1.3):
 - Medidas sectoriales: Medidas de apoyo a la educación a través de herramientas digitales y Programa de cooperación territorial #PROA+(2020-2021) para la Orientación, Avance y Enriquecimiento educativo en la situación de emergencia educativa del curso 2020-2021 provocada por la pandemia de COVID-19.

Plataforma digital de información y orientación profesional «TodoFP»

El Ministerio de Educación y Formación Profesional ofrece recursos de formación profesional dirigidos al profesorado, al alumnado y a la ciudadanía a través del portal educativo TodoFP¹⁹⁸. Entre otros recursos, este portal cuenta con la aplicación Decide¹⁹⁹, herramienta en línea de autoorientación vocacional cuyo objetivo es facilitar la toma de decisiones para la selección del itinerario formativo y profesional del usuario y usuaria.

Este portal incluye las siguientes áreas temáticas: Sobre FP; Qué estudiar; Cómo, cuándo y dónde estudiar; Convalidaciones, equivalencias y homologaciones; Acreditación de competencias profesionales; Orientación profesional; Comunidad docente. El área de Orientación Profesional conecta también con la web *Euroguidance España*.

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).

Página web: Euroguidance España

La web Euroguidance España se lanzó en marzo de 2021²⁰⁰. Esta web se enmarca en las actuaciones del Plan para la Formación Profesional, el crecimiento económico y social y la empleabilidad. Su objetivo es poner a disposición de los profesionales de la orientación información relevante y actualizada sobre iniciativas, programas y recursos, tanto nacionales como europeos, de interés y utilidad para el ejercicio de la Orientación Profesional. La web consta de siete secciones: Inicio, Sobre nosotros; Orientación Profesional en España; Recursos; Publicaciones; Buenas prácticas; Organismos y redes; Agenda y eventos. Se publica un boletín mensual que recoge las novedades en la web.

Programas de difusión de la orientación y formación profesional

En el ámbito europeo, el Ministerio de Educación y Formación Profesional siguió representando a España en la red «Euroguidance» (Red de Centros de Recursos para la Orientación Profesional) y en la European Lifelong Guidance Policy Network (Red Europea de Políticas de Orientación a lo Largo de la Vida). Ambas redes inspiran y coordinan acciones y políticas de orientación a lo largo de la vida en Europa.

Durante el curso 2020-2021 «Euroguidance» desarrolló su trabajo con el objetivo de fortalecer la dimensión europea de la orientación, desarrollar las competencias de sus profesionales y sensibilizar sobre el valor de la movilidad internacional en este ámbito de intervención. A tal efecto, durante el curso 2020-2021 se han desarrollado numerosas iniciativas de intercambio de información y buenas prácticas entre los países miembros de la Red. La difusión de todas las actividades se realiza a través de la web Euroguidance Spain.

Cualificaciones profesionales

La Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio de las Cualificaciones y de la Formación Profesional en su artículo 7 (BOE de 20 de junio de 2002)²⁰¹, define cualificación profesional como «el conjunto de estándares de competencia con significación para el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación y a través de la experiencia laboral», y competencia profesional como «el conjunto de conocimientos y capacidades que permitan el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo».

Las cualificaciones son la expresión, ordenación y sistematización de las tareas (realizaciones) que se hacen en los distintos puestos de trabajo. Son un estándar de desempeño profesional en el que, con la información aportada por los empleadores para cada puesto profesional, se define qué se hace, cómo, con qué,

198. < <https://www.todofp.es/inicio.html> >

199. < <https://www.todofp.es/decide> >

200. < <https://euroguidance-spain.educacionyfp.gob.es/inicio.html> >

201. < BOE-A-2002-12018 >

cuándo y cuáles son los resultados esperados de trabajo. Por tanto, son los documentos base para la configuración y ordenación de las ofertas formativas que corresponden a los Títulos de Formación Profesional, los Cursos de Especialización y los Certificados de Profesionalidad. Asimismo, son el referente para la evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas por la experiencia laboral y vías no formales de formación. El Instituto Nacional de Cualificaciones (INCUAL),²⁰² creado por Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo, es el órgano técnico de apoyo al Consejo General de la Formación Profesional, responsable de definir, elaborar y mantener actualizado el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

El Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre (Anexos I y II), modificado por el Real Decreto 1416/2005, de 25 de noviembre²⁰³, expone que «las cualificaciones profesionales que integran el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales se ordenarán por niveles de cualificación y por familias profesionales». El nivel de cualificación se asigna con arreglo a criterios de conocimientos, iniciativa, autonomía, responsabilidad y complejidad, entre otros, de la actividad que se vaya a desarrollar. Los niveles son:

- Nivel 1: Competencia en un conjunto reducido de actividades de trabajo relativamente simples correspondientes a procesos normalizados, siendo los conocimientos teóricos y las capacidades prácticas que se vayan a aplicar limitados.
- Nivel 2: Competencia en un conjunto de actividades profesionales bien determinadas con la capacidad de utilizar los instrumentos y técnicas propias, que concierne principalmente a un trabajo de ejecución que puede ser autónomo en el límite de dichas técnicas. Requiere conocimientos de los fundamentos técnicos y científicos de su actividad y capacidades de comprensión y aplicación del proceso.
- Nivel 3: Competencia en un conjunto de actividades profesionales que requieren el dominio de diversas técnicas y puede ser ejecutado de forma autónoma, comporta responsabilidad de coordinación y supervisión de trabajo técnico y especializado. Exige la comprensión de los fundamentos técnicos y científicos de las actividades y la evaluación de los factores del proceso y de sus repercusiones económicas.

Actualmente existen un total de 687 cualificaciones distribuidas de la siguiente manera:

- 76 cualificaciones de nivel 1
- 307 cualificaciones de nivel 2
- 304 cualificaciones de nivel 3

Programas de difusión de la orientación y formación profesional

Salón AULA Madrid, la Feria Internacional del Estudiante y de la Oferta Educativa 2021 celebró, del 12 al 17 de abril, una edición virtual debido a la situación pandémica de COVID-19. Se realiza a través de una plataforma creada por la feria nominada como Aula Live Connect. En el evento participaron más de 430 universidades, centros de Formación Profesional, empresas, etc.

La convivencia escolar

La Constitución Española²⁰⁴, en el artículo 27.2, establece que «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».

El marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación, *Educación y Formación 2020*²⁰⁵ (ET 2020), incluía entre sus objetivos el de «promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa».

La *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*²⁰⁶ incluye, entre las 10 metas concernientes al Objetivo 4 referido a la educación, la de «asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una

202. < <https://incual.educacion.gob.es/inicio> >

203. < BOE-A-2005-19989 >

204. < BOE-A-1978-31229 >

205. < <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/redie-eurydice/espacio-europeo-educacion/contexto-politico/antecedentes/et2020.html> >

206. < <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/> >

cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura del desarrollo sostenible».

En el contexto nacional, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, establece que el sistema educativo español se inspira en los principios de: la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación (LOE, artículo 1.c); la educación para la convivencia, el respeto, la prevención de conflictos y su resolución pacífica, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social y, en especial, en el del acoso escolar y ciberacoso para ayudar al alumnado a reconocer toda forma de maltrato, abuso, violencia o discriminación y poder reaccionar frente a ellas; y el desarrollo de la igualdad de derechos, deberes, oportunidades, el respeto a la diversidad afectivo-sexual, la prevención de la violencia de género, entre otros (LOMLOE, artículo único. Uno k y l).

A continuación, dispone que el sistema educativo se orientará a la consecución, entre otros, de los siguientes fines: el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos (LOE, artículo 2.1.b); la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación por razón de nacimiento, origen racial o étnico, religión, convicción, edad, de discapacidad, orientación o identidad sexual, enfermedad o cualquier otra condición o circunstancia; la educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y su resolución pacífica; la educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal; la formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos, así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y los derechos de los animales y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible (LOMLOE, artículo único. Uno bis b) y e).

En su disposición final primera, que modifica la Ley Orgánica/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, la LOMLOE actualiza e introduce los siguientes aspectos relativos a la convivencia:

- Reconoce a los padres, madres o tutores y tutoras, en relación con la educación de sus hijos, hijas o pupilos y pupilas los siguientes derechos: a que reciban una educación con la máxima garantía de calidad; a una formación religiosa y moral de acuerdo con sus propias convicciones; a la información sobre el progreso del aprendizaje e integración socioeducativa; y a participar en la organización, funcionamiento, gobierno y evaluación del centro educativo. (Uno).
- También les corresponde, como primeros responsables de sus hijos e hijas: informar de las dificultades que puedan tener en sus procesos de aprendizaje o socialización; conocer, participar y apoyar la evolución de su proceso educativo, en colaboración con el profesorado y los centros; respetar y hacer respetar las normas que se establezcan; y fomentar el respeto por todos los componentes de la comunidad educativa. (Uno).
- Reconoce a todo el alumnado los mismos derechos y deberes, según la edad y nivel que cursen y el derecho y el deber de conocer la Constitución Española y el respectivo Estatuto de Autonomía, con el fin de formarse en los valores y principios reconocidos en ellos. (Tres).
- Se reconoce al alumnado los siguientes derechos básicos: recibir una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad; al respeto de su identidad, integridad y dignidad personales; al respeto de su libertad de conciencia, sus convicciones religiosas y sus convicciones morales; a la protección contra toda intimidación, discriminación y situación de violencia o acoso escolar; a la expresión de sus opiniones libremente, desde el respeto a los otros y otras; y a participar en el funcionamiento y en la vida del centro. (Tres).
- Se especifican como deberes básicos de los alumnos y las alumnas: participar en las actividades formativas y, especialmente, en las escolares y complementarias; seguir las directrices del profesorado; asistir a clase con puntualidad; participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y el respeto al derecho de sus compañeros y compañeras a la educación y la autoridad y orientaciones del profesorado; el respeto a la libertad de conciencia, las convicciones religiosas y morales, y la diversidad, dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa; respetar las normas de organización, convivencia y disciplina del centro educativo; y a conservar y hacer un buen uso de las instalaciones del centro y materiales didácticos. (Tres).

- A – Los centros educativos establecerán las condiciones para que su alumnado pueda ejercer su derecho a la participación y el derecho de reunión. (Cinco).
- B – Reconoce que los centros privados no concertados gozarán de autonomía para establecer su régimen interno y establecer las normas de convivencia. (Seis).
- C – Reconoce entre las facultades de la dirección la imposición de las medidas correctoras que correspondan a los alumnos y alumnas en cumplimiento de la normativa vigente, sin perjuicio de las competencias atribuidas al Consejo Escolar. (Ocho).
- D – Respecto al Consejo Escolar de los centros les reconoce las siguientes competencias: impulsar la adopción y seguimiento de medidas educativas que fomenten el reconocimiento y protección de los derechos de las personas menores de edad; conocer las conductas contrarias a la convivencia en el centro y la aplicación de las medidas correctoras, según la normativa vigente; valorar la situación y proponer medidas oportunas a instancia de madres, padres o tutores si las medidas disciplinarias adoptadas por dirección corresponden a conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia del centro; y proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, entre otros aspectos. (Diez).

Por otra parte, tanto por la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia²⁰⁷ (LOPVI), como por el artículo 124 de la LOE, se desarrollan diversas medidas de prevención y detección precoz de la violencia en los centros educativos mediante protocolos de actuación frente a indicios de acoso escolar, ciberacoso, acoso sexual, violencia de género, suicidio, autolesión y cualquier otra forma de violencia, y se implanta la figura que constituye un coordinador o coordinadora de bienestar y protección en todos los centros educativos.

Actuaciones

Las principales acciones desarrolladas en España en relación con la convivencia escolar por parte de las Administraciones educativas en estos últimos años han sido:

- Participación en planes estratégicos de ámbito nacional: Plan Estratégico para la Igualdad de Oportunidades; Plan de Acción para la Igualdad de Mujeres y Hombres en la Sociedad de la Información; Estrategia Nacional de Prevención y Lucha contra la Pobreza y la Exclusión Social (2019-2023); Plan Integral de Apoyo a la Familia; III Plan de Acción contra la Explotación Sexual de la Infancia y la Adolescencia y IV Plan de Acción contra la Explotación Sexual Infantil y Adolescente en España (2021-2024); Plan Estratégico Nacional contra la Trata y la Explotación de Seres Humanos 2021-2023; Estrategia Nacional para la Inclusión de la Población Gitana (2012-2020); y Estrategia Nacional para la Inclusión y participación del Pueblo Gitano (2021-2030).
- Coordinación entre administraciones, entidades e instituciones. El Ministerio de Educación y Formación Profesional se coordina con diversos agentes implicados en la mejora de la convivencia pacífica, inclusiva e igualitaria: con el Ministerio de Defensa; con el Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 en el Observatorio de la Infancia y en el Consejo Estatal del Pueblo Gitano; con el Ministerio de Igualdad en el Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer, en el Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades y en el Consejo para la Eliminación de la Discriminación Racial o Étnica; con el Ministerio de Sanidad en el Pleno del Consejo Español de Drogodependencias y otras Adicciones; con el Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación en el Grupo de Trabajo de Género del Consejo de Cooperación al Desarrollo; con el Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones en el Foro para la Integración Social de los Inmigrantes y en el Observatorio Estatal del Racismo y la Xenofobia; con el Ministerio de Interior en las reuniones de seguimiento de la Relatoría Nacional para la trata de seres humanos; con la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD); con el Instituto de las Mujeres y para la igualdad de Oportunidades (IMIO); con el Banco Bilbao Vizcaya Argentaria (BBVA) para la edición de los Premios Giner de los Ríos. También forma parte del Acuerdo interinstitucional contra el racismo, la xenofobia, la LGTBIfobia y otras formas de intolerancia.
- Firma de convenios y protocolos entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y diferentes entidades y administraciones públicas para impulsar medidas que contribuyen a la prevención, detección y superación de la violencia, mejorando la seguridad y la convivencia pacífica en nuestros centros educati-

207. < https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2021-9347 >

vos. Entre ellos, cabe destacar el convenio con la Fundación Yehudi Menuhin para la integración educativa y cultural del alumnado en situaciones desfavorables a través de actividades artísticas, así como la colaboración con la Agencia Española de Protección de Datos para impulsar la formación y sensibilización de los menores de edad en materia de privacidad y protección de datos, en particular en internet.

- Otras actuaciones: Servicio de atención telefónica permanente de casos de malos tratos y acoso en el ámbito de los centros docentes del sistema educativo español (900 018 018) destinado a menores y a cualquier otra persona que conozca una situación de acoso escolar o malos tratos, con la elaboración de informes anuales; en el ámbito de la formación, se realizaron diferentes acciones como el seminario web de convivencia *La educación nos hace ser* (noviembre y diciembre de 2020), el NOOC *El acoso escolar no es un juego de niños* (mayo de 2021), así como cursos tutorizados en línea; campañas como la del hashtag #ActúaContraelAcoso coincidiendo con el Día Internacional contra la Violencia y el Acoso Escolar, incluido el ciberacoso (4 de noviembre de 2021) en colaboración con Atresmedia; concursos como el *Concurso Nacional de Buenas Prácticas en centros docentes educativos que imparten enseñanzas no universitarias del sistema educativo español*, correspondiente al año 2021.
- Coordinación con las administraciones educativas de las Comunidades Autónomas. El Ministerio de Educación y Formación Profesional coordina un Grupo de trabajo de convivencia escolar integrado por representantes de las administraciones educativas. Derivado de ese trabajo se ha elaborado el Informe *Análisis comparado de aspectos formales de convivencia escolar en las Comunidades Autónomas* que recopila las actuaciones realizadas por ellas en materia de convivencia escolar como: planes autonómicos de convivencia, normativa para elaborarlos, los observatorios autonómicos de convivencia, los equipos o unidades específicas, los coordinadores de convivencia en los centros educativos, la colaboración con las consejerías o servicios de salud, los protocolos de actuación, los programas relacionados con la convivencia e informes elaborados sobre convivencia escolar.

Observatorios de la convivencia escolar

El Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar se creó, con el fin de contribuir a la construcción activa de una convivencia escolar armónica desde el ámbito estatal, por el Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, de creación del Observatorio Estatal de la Convivencia, modificado por el Real Decreto 3/2018, de 12 de enero²⁰⁸.

En el periodo correspondiente a este INFORME el Pleno del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar se reunió el 5 de noviembre de 2020 tras un largo periodo de inactividad. Su Comisión Permanente lo hizo en dos ocasiones para la elaboración de un Plan de Actuaciones de este órgano con las siguientes acciones: próximo *Estudio Estatal de la Convivencia escolar en Educación Primaria*; creación de un grupo de trabajo sobre ciberconvivencia y otro de bienestar emocional.

Por su parte, las Administraciones educativas autonómicas cuentan con un Observatorio de la Convivencia Escolar u órgano similar. Al igual que el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, son órganos consultivos que recaban información, emiten informes, realizan recomendaciones y propuestas de actuación y desarrollan actuaciones en las comunidades educativas.

La **tabla B4.10** presenta fuentes informativas de los Observatorios de Convivencia Escolar Autonómicos. La información ofrecida en estas páginas web nos muestra que en las distintas Comunidades Autónomas se están llevando a cabo: planes de trabajo relacionados con la convivencia y contra la discriminación o el acoso escolar; asesorías a profesorado, padres y madres y alumnado; protocolos de actuación ante circunstancias problemáticas; disponibilidad de agentes para prestar servicios de ayuda; presentaciones de buenas prácticas; formación relacionada con los temas sobre convivencia o contra el acoso; números de teléfono a los que acudir en caso de urgencia; y, sobre todo, propuestas de actuaciones preventivas.

208. < BOE-A-2018-432.>

Tabla B4.10
Observatorios de la Convivencia Escolar de las Comunidades Autónomas u órganos similares

Andalucía	Observatorio para la convivencia escolar en Andalucía. < https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/convivencia-escolar >
Aragón	Asesoría de convivencia. < http://innovacioneducativa.aragon.es/asesoria-de-convivencia-para-conflictos-graves-en-la-convivencia-escolar >
Asturias, Principado de	Observatorio de la infancia y la adolescencia del Principado de Asturias. < https://www.observatoriodelainfanciadeasturias.es >
Baleares, Illes	Instituto para la convivencia y el éxito escolar. < http://www.caib.es/govern/organigrama/area.do?lang=es&coduo=174388 >
Canarias	Área de convivencia. < https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/convivencia_escolar >
Cantabria	Observatorio de la convivencia. < https://www.educantabria.es/diversidad/convivencia >
Castilla y León	Observatorio para la convivencia escolar de Castilla y León. < http://www.educa.jcyl.es/convivencia/es >
Castilla-La Mancha	Convivencia. < http://www.educa.jccm.es/es/sistema-educativo/orientacion-convivencia-inclusion-educativa/convivencia >
Comunitat Valenciana	Igualdad y convivencia. < http://www.ceice.gva.es/es/web/inclusioeducativa/igualtat-i-convivencia >
Extremadura	Convivencia escolar en Extremadura. < https://www.educarex.es/convivencia/convivencia-inicio.html >
Galicia	Observatorio gallego de la convivencia escolar. < http://www.edu.xunta.gal/portal/Educonvives.gal >
Madrid, Comunidad de	Mejora de la Convivencia y el Clima Social de los Centros Docentes. < https://www.comunidad.madrid/servicios/educacion/convivencia >
Murcia, Región de	Convivencia escolar. < http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=4001&RASTRO=c792\$m&IDIPO=100 >
Navarra, Com. Foral de	Asesoría para la convivencia. < 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://www.euskadi.eus/ambito-de-actuacion-convivencia-convivencia-positiva/web01-a3hbconv/es >
Rioja, La	Diversidad, convivencia y participación educativa. < https://www.larioja.org/educacion/es/destacados-nivel-2/diversidad-convivencia-participacion-educativa >

Fuente: Elaboración propia.

Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los centros educativos y sus entornos

Desde el año 2006 está vigente un acuerdo marco de colaboración entre el Ministerio del Interior y el Ministerio de Educación y Formación Profesional para responder a la seguridad de los menores y jóvenes en la escuela y su entorno, fortaleciendo la cooperación policial con las autoridades educativas. A petición de los centros, se ofrecen charlas con los cuerpos y fuerzas de seguridad del Estado con la comunidad educativa cuyos objetivos son: responder de forma coordinada a 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.

B4.2. La igualdad efectiva entre mujeres y hombres y la prevención de la violencia

Tanto la normativa de la Unión Europea como la de España asignan a la educación un papel decisivo en la promoción de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

El artículo 23 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión²⁰⁹ explicita: «La igualdad entre mujeres y hombres deberá garantizarse en todos los ámbitos, inclusive en materia de empleo, trabajo y retribución. El principio de igualdad no impide el mantenimiento o la adopción de medidas que supongan ventajas concretas en favor del sexo menos representado». En España, la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género²¹⁰ y la La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres²¹¹ tienen como objeto abordar este derecho universal.

La legislación educativa española, a través de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, alude en su preámbulo a la coeducación en los siguientes términos²¹²:

«En segundo lugar, adopta un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación y fomenta en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual, introduciendo en educación secundaria la orientación educativa y profesional del alumnado con perspectiva inclusiva y no sexista.»

La LOMLOE, en su modificación de la LOE a través de su artículo único, incluye los siguientes aspectos relativos a la igualdad de oportunidades y la coeducación:

- El desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el respeto de la diversidad afectivo-sexual, al fomento de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres a través de la coeducación, la educación afectivo sexual y la prevención de la violencia de género, entre otras. (Uno).
- El desarrollo del principio de la coeducación y no separación del alumnado por su género por todos los centros sostenidos total o parcialmente con fondos públicos. (Ochenta y tres).

Incluye las siguientes referencias a la igualdad efectiva entre mujeres y hombres:

- Añade nuevos párrafos referidos a la equidad para el pleno desarrollo de la personalidad a través de, entre otros, la igualdad de derechos y oportunidades, también entre mujeres y hombres, en su aspecto de superación de cualquier discriminación y accesibilidad universal a la educación; al desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y la prevención de la violencia de género. (Uno).
- Apela a la promoción, aplicación y desarrollo de las normas sociales que promuevan la igualdad de género. (Siete bis).
- Refiere la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de orientación o identidad sexual, entre otros. (Nueve bis).
- Añade en el tercer ciclo de Educación Primaria un área de Educación en valores cívicos y éticos, que tratará con especial atención la igualdad entre mujeres y hombres y el respeto a la diversidad. También se atenderá a la educación emocional y en valores, y cita la igualdad entre hombres y mujeres como pilar de la democracia. (Preámbulo, diez y once).
- Refiere que la Educación Secundaria Obligatoria fomentará de manera transversal, entre otras, la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la igualdad entre hombres y mujeres, el respeto mutuo y la cooperación entre iguales. Incluye también la Educación en valores cívicos y éticos, aludiendo entre otros a la igualdad de mujeres y hombres y al valor del respeto a la diversidad. (Preámbulo, dieciséis y diecisiete).
- Respecto al Bachillerato refiere el fomento de la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, el análisis y valoración crítica de las desigualdades existentes, y el reconocimiento y ense-

209. < https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_es.pdf >

210. < BOE-A-2004-21760 >

211. < BOE-A-2007-6115 >

212. < BOE-A-2020-17264 >

A

ñanza del papel de las mujeres en la historia, junto al impulso de la igualdad real y la no discriminación por razón de sexo, orientación sexual o identidad de género, entre otros motivos. (Diecisiete).

B

- Asigna a las Administraciones educativas desarrollar un sistema de orientación profesional que contribuya a la consideración de todo tipo de opciones formativas y profesionales y que fomente la igualdad efectiva de mujeres y hombres. (Treinta y seis).

C

- Alude a la formación permanente del profesorado que deberá incluir formación específica en materia de igualdad, en materia de acoso y malos tratos en el ámbito de los centros docentes y en prevención, detección y actuación frente a la violencia contra la infancia. (Cincuenta y cinco).

D

- Remite a las administraciones educativas y a los equipos directivos de los centros al fomento de la confianza y seguridad respecto al uso de las tecnologías de la información y la comunicación, atendiendo a la desaparición de estereotipos de género la adquisición igualitaria de las competencias digitales. (Cincuenta y siete).

E

- Presenta una nueva redacción en cuanto al tratamiento transversal en los proyectos educativos de centro de la igualdad entre mujeres y hombres, de la igualdad de trato y no discriminación y de la prevención de la violencia contra las niñas y las mujeres, entre otros. Además, se refiere a la necesidad de especificar medidas académicas que se adoptarán para favorecer y formar en la igualdad particularmente de mujeres y hombres. (Sesenta y dos).

F

- Recoge, como competencia del Consejo Escolar de Centro, la propuesta de medidas e iniciativas que favorezcan, entre otras, la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la no discriminación, la prevención del acoso escolar y de la violencia de género en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social. (Sesenta y ocho).

- Menciona como méritos para valorar en la selección de las direcciones de centro, la formación en materia de igualdad entre mujeres y hombres, la no discriminación y la prevención de la violencia de género. (Setenta y dos).

- Remite a los centros educativos la incorporación de medidas para desarrollar la igualdad en los planes de acción tutorial y de convivencia; la necesidad de incluir y justificarlas en su proyecto educativo «[...]para favorecer y formar en igualdad en todas las etapas educativas, incluyendo la educación para la eliminación de la violencia de género, el respeto por las identidades, culturas, sexualidades y su diversidad y la participación activa para hacer realidad la igualdad.» (Ochenta y tres, disposición adicional vigésima quinta).

- Asigna a las Administraciones educativas el impulso para el incremento de la presencia de alumnas y de alumnos en aquellos estudios en los que están menos representadas y representados; promoverán que los currículos, libros de texto y demás materiales fomenten la igualdad y no contengan estereotipos sexistas o discriminatorios, y que estos contenidos estarán incluidos en los programas de formación inicial del profesorado. (Ochenta y tres, disposición adicional vigésima quinta).

- Define que el currículo de las diferentes etapas de la educación básica debe incluir, entre otros y en todo caso, dentro del título de los Valores que sustentan la democracia y los derechos humanos y prevención y resolución pacífica de conflictos, la igualdad entre mujeres y hombres, la igualdad de trato y la no discriminación, así como la prevención de la violencia de género. Además, se atenderá «[...] al conocimiento de hechos históricos y conflictos que han atentado gravemente contra los derechos humanos, como el Holocausto judío y la historia de lucha por los derechos de las mujeres.» (Noventa y dos. Disposición adicional cuadragésima primera).

- Concreta que en la composición del Consejo Escolar de los centros privados concertados se deberá promover la presencia equilibrada de mujeres y hombres, y que se designará una persona que impulse las medidas educativas para la igualdad real y la prevención de la violencia de género, promoviendo los instrumentos para el seguimiento de aquellos casos que puedan darse. (Disposición final primera).

Por otro lado, el Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado, establece que el Consejo elaborará y hará público un informe sobre el estado y situación del sistema educativo en el que se informará de las medidas que en relación con la prevención de la violencia y fomento de la igualdad entre mujeres y hombres establezcan las Administraciones educativas. Además, indica que la Comisión Permanente de este órgano debe ser consultada con carácter preceptivo en las disposiciones reglamentarias que se refieran al desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y al fomento de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres en la enseñanza. De acuerdo con la Orden ESD/3669/2008, de 9 de diciem-

bre, por la que se aprueba el Reglamento de funcionamiento del Consejo Escolar del Estado, forman parte del Consejo una representante de las organizaciones de mujeres con implantación en todo el territorio del Estado, una representante del Instituto de la Mujer y dos personalidades de reconocido prestigio en la lucha para la erradicación de la violencia de género, propuestas por la Ministra de Igualdad.

Actuaciones de los organismos internacionales

El tratamiento de la igualdad de género por la UNESCO²¹³

La igualdad de género es para la UNESCO una prioridad mundial, estrechamente ligada a la promoción del 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 sirvan 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.

Además, esta Organización impulsa la integración de las cuestiones relativas a la igualdad de género en la educación en todas las etapas, en los diversos tipos de educación (formal, no formal e informal) y en todos los ámbitos de actuación.

La UNESCO tiene un papel fundamental en relación con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible²¹⁴, donde se incluye el objetivo de «lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas». Esta idea fue reforzada en el Marco de Acción Educación 2030 (*Education 2030 Framework For Action: FFA*), que ofrece un enfoque estratégico basado en insistir en la equidad, la inclusión y la igualdad de género, y recomienda que los sistemas educativos actúen de manera explícita con miras a erradicar los prejuicios de género y la discriminación.

El tratamiento de la igualdad de género por la Unión Europea²¹⁵

La Unión Europea se fundamenta en un conjunto de valores, entre los que se incluye la igualdad, y promueve la igualdad entre hombres y mujeres, lo que desarrolla en el artículo 2 y artículo 3, apartado 3, del Tratado de la Unión Europea (TUE). Estos valores se refuerzan en el artículo 21 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea.

Además, el artículo 8 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (TFUE) otorga a la Unión el cometido de eliminar las desigualdades entre mujeres y hombres y promover su igualdad a través de todas sus acciones (este concepto también se conoce como «integración de la dimensión de género»). La Unión y los Estados miembros se comprometieron, en la Declaración n.º 19 aneja al Acta Final de la Conferencia Intergubernamental que adoptó el Tratado de Lisboa, a combatir la violencia doméstica en todas sus formas, prevenir y castigar estos actos delictivos y prestar apoyo y protección a las víctimas.

Los tratados de la Unión Europea incluyen el principio de la igualdad de retribución entre mujeres y hombres para un mismo trabajo desde 1957, que se recoge en el artículo 157 del actual TFUE. Además, el artículo 153 del TFUE permite a la Unión actuar en el ámbito más amplio de la igualdad de oportunidades y de trato en materia de empleo y ocupación y, dentro de este marco, el artículo 157 autoriza la acción positiva para empoderar a las mujeres. Conjuntamente, el artículo 19 contempla la posibilidad de adoptar legislación para luchar contra todas las formas de discriminación, también por motivos de sexo. La legislación dirigida a luchar contra la trata de seres humanos, en especial de mujeres y niños, se ha adoptado sobre la base de los artículos 79 y 83, y el programa «Derechos, Igualdad y Ciudadanía» financia, entre otras, aquellas medidas que contribuyen a la erradicación de la violencia contra las mujeres basándose en el artículo 168.

La Unión ha adoptado múltiples actos legislativos en este ámbito. Las acciones más recientes de la Unión Europea en el ámbito de la igualdad entre mujeres y hombres han sido:

213. < <https://www.unesco.org/es/gender-equality/education> >

214. < <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda> >

215. < https://ec.europa.eu/spain/news/20190308_What-is-the-EU-doing-for-gender-equality_es >



- El Marco Financiero Plurianual (MFP 2014-2020) y el programa «Derechos, Igualdad y Ciudadanía». Financia proyectos que tengan por objeto lograr la igualdad de género y poner fin a la violencia contra las mujeres.
- Las acciones del Instituto Europeo de la Igualdad de Género (EIGE)²¹⁶ son:
 - La adhesión de la Unión al Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia a las mujeres y la violencia doméstica (Convenio de Estambul).
 - Es el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante sobre la prevención y lucha contra la violencia hacia mujeres y niñas a escala internacional. En él se establece un marco global de medidas jurídicas y estratégicas destinadas a prevenir dicha violencia, asistir a las víctimas y castigar a los autores. La Carta de la Mujer y el Compromiso estratégico para la igualdad de género 2016-2019.
 - El Plan de Acción en materia de género 2016-2020.
Destaca la necesidad de conseguir plenamente el disfrute íntegro y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales por parte de las mujeres y las niñas, así como la consecución del objetivo de la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres y las niñas.
 - La Estrategia para la Igualdad de Género 2020-2025²¹⁷.
Se centra en la concienciación sobre la igualdad de género, la sensibilización y el trabajo mediante estrategias concretas para lograr la superación de los estereotipos y la violencia de género. Parte de objetivos políticos y acciones para lograr avances concretos en materia de igualdad de género en Europa y alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible.

Actuaciones en relación con el sistema educativo español

Pacto de Estado contra la Violencia de Género

Los distintos grupos parlamentarios, las Comunidades Autónomas y las entidades locales representadas en la Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP), ratificaron el Pacto de Estado contra la Violencia de Género en diciembre de 2017²¹⁸. Este Pacto de Estado supone la unión de un gran número de instituciones, organizaciones y personas expertas en la formulación de medidas para la erradicación de la violencia sobre las mujeres. El Pacto implica incidir en todos los ámbitos de la sociedad y se estructura en 11 ejes de trabajo. Las medidas que implementa o debe implementar el Ministerio de Educación y Formación Profesional se encuentran distribuidas en los siguientes ejes:

- Eje 1: La ruptura del silencio, sensibilización y prevención
- Eje 3: Perfeccionamiento de la asistencia, ayuda y protección a las víctimas
- Eje 4: Intensificación de la asistencia y protección de menores
- Eje 5: Impulso de la formación que garantice la mejor respuesta asistencial
- Eje 6: Seguimiento estadístico
- Eje 8: Visualización y atención a otras formas de violencia contra las mujeres

Las Administraciones educativas también deben llevar adelante las actuaciones correspondientes para atender lo que distintas leyes contemplan con respecto a la prevención y erradicación de la violencia de género. De acuerdo con lo establecido en la disposición adicional vigésimo primera de la LOE, una de sus responsabilidades es la escolarización inmediata de las alumnas o alumnos que se vean afectados por cambio de centro derivados de actos de violencia de género o acoso escolar, así como facilitar que los centros educativos presten atención específica a dicho alumnado. Además:

- La LOE, en la Disposición adicional cuarta, señala que los libros de texto y demás materiales que hayan de utilizarse en el desarrollo de las diversas enseñanzas deben reflejar y fomentar el respeto a los principios

216. < https://europa.eu/european-union/about-eu/agencies/eige_es >

217. < https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/aid_development_cooperation_fundamental_rights/gender_equality_strategy_factsheet_es.pdf >

218. < <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/pactoEstado/home.htm> >

y valores recogidos en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de protección integral contra la violencia de género.

- En el artículo 7 de la Ley 1/2004 se establece que toda esta temática debe constituir un contenido específico de la formación permanente del profesorado.
- La Disposición adicional cuadragésimo primera, introducida por la LOMCE en la LOE, recoge que la prevención de la violencia de género debe formar parte del currículo en las diferentes etapas de la educación básica.

Formación del profesorado en materia de igualdad entre mujeres y hombres

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)²¹⁹, como de Maestro en Educación Primaria (Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, apartado 3.4 del anexo)²²⁰ 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)²²¹. Así pues, esta capacitación específica se incluye entre los objetivos de la formación inicial del profesorado.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre añade un nuevo apartado en el artículo 102 que alude a la formación permanente del profesorado que deberá incluir formación específica en materia de igualdad, «[...] en materia de acoso y malos tratos en el ámbito de los centros docentes y en prevención, detección y actuación frente a la violencia contra la infancia.»

Por su parte, el Ministerio de Educación y Formación Profesional, a través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), desarrolló las siguientes acciones formativas durante el periodo correspondiente a este INFORME.

MOOC (Cursos Abiertos y Masivos en Línea) «Educar en igualdad»

El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF) y el Instituto de las Mujeres (IMs) colaboran en la realización del MOOC *Educar en igualdad* que reúne múltiples propuestas de reflexión, indagación y creación de recursos prácticos para llevar la coeducación al propio entorno personal, familiar y laboral, teniendo en cuenta que son varios los ámbitos y personas que intervienen en el proceso educativo de niñas y niños, a quienes podemos ofrecer significados más o menos libres sobre los que conformen su ser y estar en el mundo. Sus contenidos permiten apreciar la importancia de Internet y las Redes Sociales en el conocimiento, publicación y difusión del pensamiento y la práctica coeducativa, que expresan numerosas personas, organizaciones y organismos que hacen evidente la necesidad y la posibilidad de educar en igualdad. La quinta edición de este curso se celebró del 16 de febrero al 26 de marzo de 2021 y contó con un total de 1.394 participantes, de los cuales 575 eran docentes²²².

Iniciativa «ChicaSTEM»

Este espacio²²³ tiene como finalidad ayudar a los docentes a conseguir recursos con los que acercar las STEM (siglas que en inglés se corresponden con las palabras Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) a las aulas y motivar a las niñas y adolescentes para que elijan estudios relacionados con estas disciplinas. La iniciativa se materializa en una sección de la web de CodeINTEF en la que se recogen las siguientes informaciones: iniciativas internacionales y nacionales existentes para motivar a las niñas en las disciplinas STEM; recursos disponibles para trabajar en el aula esta temática; recursos propios, con el objetivo de motivar a las niñas en estas materias mientras trabajan el pensamiento computacional; informes de referencia sobre la temática, que puedan servir de fuente de documentación para los docentes; noticias seleccionadas y artículos relacionados

219. <BOE-A-2007-22446 >

220. <BOE-A-2007-22449 >

221. <BOE-A-2007-22450 >

222. < https://enlinea.intef.es/courses/course-v1:INTEF+Educalgualdes+2021_ED5/about >

223. < <https://code.intef.es/chicastem> >

sobre chicas en la ciencia; eventos de interés e información sobre el 11 de febrero «Día internacional de la mujer y la niña en la ciencia».

Entre las iniciativas del Ministerio de Educación y Formación Profesional a las que se da difusión en este espacio, se encuentra la Alianza STEAM que, bajo el lema «Niñas en pie de ciencia²²⁴», cuenta con más de un centenar de empresas y entidades comprometidas con la promoción del talento de las mujeres. Su misión es impulsar iniciativas que contribuyan a configurar un sistema educativo y formativo que elimine estereotipos de género asociados a determinadas vocaciones y profesiones, que impulse el empoderamiento femenino en las disciplinas STEAM desde estadios tempranos de la educación y que contribuya a eliminar la brecha de género que se consolida en el acceso a dichas disciplinas de nuestras jóvenes.

Materiales didácticos

El portal del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado²²⁵ del Ministerio de Educación y Formación Profesional, a través de la sección de Recursos Educativos CeDeC²²⁶ (Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios) y Procomún²²⁷ (Red de recursos educativos en abierto), ofrece recursos didácticos organizados por etapas educativas y áreas temáticas para fomentar la igualdad entre mujeres y hombres. Así mismo ofrecen recursos en los portales educativos de diferentes Administraciones educativas autonómicas, de las organizaciones sindicales de profesores y de Organizaciones no Gubernamentales.

El portal AseguraTIC²²⁸ es una iniciativa promovida por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y la Agencia Española de Protección de Datos que cuenta con la colaboración de otras entidades. Este sitio recopila una amplia colección de materiales relacionados con la seguridad del menor en los medios digitales e incluye recursos específicos sobre la violencia de género en la red internet.

La red «Intercambia»

«Intercambia» es una red de colaboración institucional entre las Administraciones educativas y los organismos de igualdad autonómicos creada en 2006 en el marco de la colaboración del Ministerio de Educación y Formación Profesional y el antiguo Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (IMIO).

El «Portal web Intercambia: el valor de coeducar» es un espacio virtual para compartir experiencias y facilitar el acceso, el intercambio de información y el conocimiento sobre prácticas coeducativas. Tiene como objetivo ofrecer un espacio de cooperación entre administraciones para compartir e intercambiar conocimientos, proyectos, recursos y materiales que se estén desarrollando en la actualidad para la promoción de la coeducación y la educación en igualdad. Incluye las siguientes secciones: Red Intercambia, Alianza STEAM, publicaciones del Ministerio, Recursos coeducativos, Coeducación CC.AA., Normativa y Estadísticas.

El 13 de abril de 2021, tuvo lugar el XVII Encuentro Intercambia, «Fomentando vocaciones tecnológicas desde la Infancia», en el que representantes de las diferentes Comunidades Autónomas presentaron experiencias sobre formación de profesorado en STEAM y experiencias STEAM en centros.

Premios «Irene: la paz empieza en casa»

El Ministerio de Educación y Formación Profesional convoca desde 2006 los 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. Como consecuencia de la situación creada por la pandemia, no se convocaron las ediciones correspondientes a los años 2020 y 2021.

Grupo de trabajo de igualdad en la Comisión General de Educación

El grupo de trabajo de igualdad se creó en 2019 para compartir e identificar conocimientos, proyectos, recursos y materiales que promueven la coeducación y la prevención de la violencia contra las mujeres entre las di-

224. < <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/intercambia/publicaciones-del-ministerio/ninas-en-pie-de-ciencia.html> >

225. < <https://intef.es/> >

226. < <https://cedec.intef.es/recursos/> >

227. < <http://procomun.educalab.es/es/> >

228. < <https://intef.es/aseguratic/> >

ferentes Administraciones educativas. Esta iniciativa tiene como objetivo la cooperación en temas de igualdad y prevención de violencia de género con las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas.

Durante el periodo correspondiente a este INFORME se compartieron los resultados obtenidos en los estudios realizados anteriormente y se presentó el nuevo proyecto centrado en el ámbito educativo «Igualdad y Violencia contra las Mujeres en la Adolescencia en España. El papel de la Escuela».

Espacio de Igualdad²²⁹

El Espacio de Igualdad del Ministerio de Educación y Formación Profesional constituye una herramienta de consulta y sensibilización de la comunidad educativa que tiene el objetivo de contribuir a construir una sociedad más justa e igualitaria para mujeres y hombres y libre de la lacra social que supone la violencia contra las mujeres, empresa a la que el Ministerio quiere contribuir con decisión y firmeza.

Este Espacio contiene las siguientes secciones: Unidad de Igualdad de Género, Normativa, Igualdad en cifras, Formación, Enlaces de interés, Eventos y Publicaciones.

Este Espacio de Igualdad pretende ofrecer testimonio del impacto de las políticas públicas de Igualdad en la Educación, ofreciendo a la ciudadanía una ventana en la que asomarse al conjunto de actuaciones que el Ministerio ha puesto en marcha y tiene previstas en torno a la Igualdad.

Unidad de Igualdad de Género

El Ministerio de Educación y Formación Profesional, al igual que el resto de Departamentos ministeriales, cuenta con su propia Unidad de Igualdad, cuyo principal objetivo es velar por el cumplimiento de la normativa vigente en materia de igualdad de género, tanto nacional como internacional, en el ámbito de la educación.

En el curso escolar objeto de este INFORME, la Unidad de Igualdad del Ministerio de Educación y Formación Profesional ha trabajado con los siguientes objetivos:

1. Establecer y coordinar cauces de colaboración institucional para promover e impulsar las políticas de Igualdad en el Ministerio de Educación y Formación Profesional.
2. Cooperar con otras Administraciones y entidades para fomentar la igualdad plena entre mujeres y hombres en la educación.
3. Explotar y difundir las estadísticas de la educación desde la perspectiva de género, a partir de la elaboración y publicación de informes estadísticos periódicos.
4. Promover, coordinar e impulsar distintos proyectos, recursos y materiales de interés en materia de igualdad, así como visibilizar todos aquellos que generan otras unidades ministeriales.
5. Generar informes periódicos y documentos de seguimiento sobre el grado de cumplimiento de las medidas vinculadas con la Educación en los distintos Planes y Nacionales vigentes.
6. Formar y sensibilizar en igualdad y prevención de violencia al personal del Departamento.
7. Diseñar indicadores y metodologías que permitan evaluar los logros en la consolidación de las políticas públicas de igualdad que competen al Ministerio.

Para dar cumplimiento a dichos objetivos, las actuaciones de la Unidad de Igualdad de Género a lo largo del curso escolar de referencia han sido las siguientes:

1. Fomento de la investigación

En el periodo correspondiente a este INFORME, se ha publicado el estudio *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España²³⁰* de la colección «Aulas por la Igualdad», en el que ha colaborado el Grupo de Trabajo Igualdad.

2. Coordinación e impulso del Grupo de Trabajo de Igualdad del Ministerio de Educación y Formación Profesional, del que forman parte representantes de la Subsecretaría, de la Secretaría de Estado de Educación y de la Secretaría General de Formación Profesional. Se celebró una reunión de coordinación sobre los distintos planes vigentes en materia de igualdad.

229. < <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/igualdad/presentacion.html> >

230. < https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2021/estudios/violencia_en_la_adolescencia.htm >



3. Coordinación periódica con la Comisión de Igualdad dependiente de la mesa delegada del Ministerio de Educación y Formación Profesional, como marca el cumplimiento del Plan de Igualdad de la AGE.
4. Elaboración de informes de evaluación o seguimiento de planes estratégicos y de impacto de género.
 - Coordinación, elaboración y asesoramiento a las distintas Unidades para la elaboración del *Informe sobre impacto por razón de género* que acompaña a los Presupuestos Generales del Estado, en lo relacionado con el Ministerio de Educación y Formación Profesional.
 - Elaboración de informes de seguimiento de las medidas que corresponden al Ministerio en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género. Al finalizar el curso 2020-2021 el Ministerio de Educación y Formación Profesional contaba con un total de 21 medidas distribuidas en los ejes 1, 3, 4, 5, 6 y 8.
 - Colaboración para el desarrollo del Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades (PEIO) para la consecución de la igualdad efectiva de mujeres y hombres y la erradicación de violencia de género con 47 medidas de ámbito educativo. En el periodo correspondiente a este INFORME se trabajó en la elaboración del III Plan Estratégico para la Igualdad efectiva de Mujeres y Hombres 2022-2025.
 - Participación en la elaboración del III Plan de Igualdad de la Administración General del Estado aprobado por el Consejo de Ministros el día 9 de diciembre de 2020.
5. Actuaciones para la formación y sensibilización en igualdad y prevención de violencia de género al personal del Ministerio de Educación y Formación Profesional.
6. Fomento y difusión de las estadísticas educativas desagregadas por sexos a través de la web con tablas individuales y a través de la publicación *Igualdad en Cifras MEFP marzo 2022*²³¹ con una periodicidad anual; elaboración y publicación de boletines temáticos anuales sobre igualdad y prevención de violencia.

Representación del Ministerio de Educación y Formación Profesional en organismos interministeriales

- Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer

El Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer²³² 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. Uno de los doce vocales que integran el Observatorio –adscrito a la Secretaría de Estado de Igualdad y contra la Violencia de Género a través de la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género– representa al Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Consejo de Participación de la Mujer

La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad efectiva de mujeres y hombres, regula, en su artículo 78²³³, el Consejo de Participación de la Mujer como el órgano colegiado de consulta y asesoramiento con el fin esencial de servir de cauce para la participación de las mujeres en la consecución efectiva del principio de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres y la lucha contra la discriminación por razón de sexo. El régimen de funcionamiento, las competencias y la composición del Consejo de Participación de la Mujer²³⁴ vienen regulados por el Real Decreto 1791/2009, de 20 de noviembre.
- Consejo de Participación de las Personas Lesbianas, Gais, Trans, Bisexuales e Intersexuales (LGTBI)

Este Consejo, regulado por la Orden IGD/577/2020, de 24 de junio²³⁵, tiene como finalidad institucionalizar la colaboración y fortalecer el diálogo permanente entre las Administraciones Públicas y la sociedad civil en materias relacionadas con la igualdad de trato; la no discriminación por razón de orientación sexual, identidad o expresión de género; y de reforzar la participación en todos los ámbitos de la sociedad de las personas LGTBI y sus familias.

231. < <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/igualdad/igualdad-cifras.html> >

232. < <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/instituciones/observatorioEstatal/home.htm> >

233. < BOE-A-2007-6115, artículo 78 >

234. < BOE-A-2009-20160 >

235. < BOE-A-2021-8813 >

B4.3. 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)²³⁶, 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 688/2020, de 21 de julio (BOE de 22 de julio de 2020)²³⁷, estableció los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2020-2021 y modificó parcialmente el Real Decreto 1721/2007, de 21 de diciembre (BOE de 17 de enero de 2008)²³⁸, por el que se establece el régimen de las becas y ayudas al estudio personalizadas.

Actuaciones

Este apartado incluye las actuaciones previstas en la normativa referida más arriba, cuyos datos económicos derivan tanto de las condiciones publicadas en las distintas convocatorias del curso de referencia, como de la información adelantada disponible.

Becas del Ministerio de Educación y Formación Profesional para estudios postobligatorios y superiores no universitarios

Por Resolución del 31 de julio de 2020, de la Secretaría de Estado de Educación (extracto publicado en el BOE de 8 de agosto de 2020)²³⁹ se convocaron becas y ayudas al estudio de carácter general para el curso académico 2020-2021, dirigidas a estudiantes que cursaran estudios postobligatorios no universitarios, con validez en todo el territorio nacional.

De acuerdo con esta convocatoria se pudieron solicitar becas para realizar los siguientes estudios: Bachillerato; Formación Profesional de Grado Medio y de Grado Superior incluidos los estudios de Formación Profesional realizados en los Centros Docentes Militares; Enseñanzas Artísticas Profesionales; Enseñanzas Deportivas; Estudios de Idiomas realizados en Escuelas Oficiales de titularidad de las Administraciones educativas (incluida la modalidad a distancia); Enseñanzas Artísticas Superiores y Estudios Religiosos Superiores.

Además, se convocaron ayudas al estudio, con validez en todo el territorio nacional, dirigidas al alumnado de: Formación Profesional Básica, cursos de acceso y de preparación para las pruebas de acceso a la Formación Profesional y cursos de formación específicos para el acceso a los ciclos Formativos de Grado Medio y de Grado Superior, impartidos en centros públicos y en centros privados concertados que tengan autorizadas enseñanzas de Formación Profesional.

Las becas podían abarcar los componentes que se indican en la **tabla B4.11** y su cuantía era igual a la suma de aquellas a las que tenía derecho cada estudiante.

En la **tabla B4.12** se reseña el número de becarios de cada uno de los niveles educativos que, de acuerdo con la información adelantada, recibieron beca en la convocatoria general del curso 2020-2021. Se observa que, tanto el número total de estudiantes de enseñanzas profesionales de Grado Medio y de Grado Superior que obtuvieron beca, como el importe total concedido, fueron superiores al de los que cursaron Bachillerato (190.383 becarios de Bachillerato frente a 201.989); el importe total de las becas destinadas a los alumnos que cursaron ciclos formativos de Formación Profesional, Artes Plásticas y Diseño o Enseñanzas Deportivas o Religiosas superó, en conjunto, los 381 millones de euros frente a los 300 millones que alcanzó la partida destinada al alumnado de Bachillerato que obtuvo beca. Por otra parte, en el curso de referencia, 13.932 estudiantes de Formación Profesional Básica disfrutaron de beca, lo que supuso un importe que superó los 5 millones de euros.

En comparación con el curso 2019-2020 se advierte que el número de becarios aumentó en 54.047 (14,46 %), pasando de 373.763 a 427.810; y que el importe total de las becas y ayudas pasó de 522.448.189,8 euros a 687.196.225,3, lo que supuso un incremento de 164.748.035,5 euros (31,5 %). El importe que recibió

236. < BOE-A-2005-19005 >

237. < BOE-A-2020-8297 >

238. < BOE-A-2008-821 >

239. < BOE-B-2020-25755 >

Tabla B4.11
Clases y cuantías de las becas y ayudas al estudio de carácter general para estudios postobligatorios y superiores no universitarios. Curso 2020-2021

Unidades: euros

	Importe
Cuantía fija ligada a la renta del estudiante	1.700
Cuantía fija ligada a la residencia del estudiante	1.600
Cuantía fija ligada a la excelencia académica	Entre 50 y 125
Cuantía básica	300
Cuantía variable: distinta para los diferentes solicitantes que resultará de la ponderación de la nota media del expediente del estudiante y de su renta familiar ¹ .	60 (cuantía mínima)

1. Se establecen cuantías adicionales por domicilio insular o en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, que podrán ser de 442,00 €, 623,00 €, 888,00 € o 937,00 € dependiendo de la situación del domicilio familiar y de 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.

Fuente: Subdirección General de Becas, Ayudas al Estudio y Promoción Educativa. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

cada beneficiario aumentó en todas las enseñanzas, excepto en Formación Profesional Básica y Otros Estudios donde prácticamente no hubo variación (ver **tabla B4.12**). En su conjunto, este incremento fue, en promedio, 208,5 euros en el total de las enseñanzas (un +14,9 % en términos relativos con respecto al curso anterior).

El mayor incremento absoluto del importe de las becas se registró en Bachillerato, con 80.329.079,4 euros más que el curso anterior (un 36,5 %), lo que supuso un aumento en el importe medio de 226,5 euros (+16,8 %). El número de becarios de estas enseñanzas se incrementó en 273.528 personas.

En las enseñanzas de los ciclos formativos de Grado Medio aumentaron los becarios en 10.293, un 14,2 % más, y los presupuestos en este caso crecieron en 31.269.306,8 euros, un 27,7 %, lo que hace que cada becario recibiera 184,15 euros más de promedio.

En ciclos formativos de Grado Superior se produjo un aumento en el importe de 46.714.900,4 euros respecto al curso anterior (un 29,7 %), lo que supuso un aumento en el importe medio de 181,1 euros (+11,8 %); el número de estudiantes de ciclo formativo de grado superior con beca aumentó en 16.410.

La Formación Profesional Básica tuvo un aumento de 1.365.792,0 euros, un 37,5 % más, con una disminución de 105 beneficiarios y un incremento en el importe medio de 99,99 euros (+38,5 %).

Tabla B4.12
Número de becarios e importe de las becas y ayudas de carácter general concedidas en Formación Profesional Básica y en enseñanzas postobligatorias no universitarias, por parte del Ministerio de Educación y Formación Profesional, según el nivel de enseñanza. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020

	Curso 2020-2021			Variación absoluta Curso 2020-2021/Curso 2019-2020		
	Becarios	Importe (euros)	Importe promedio beca	Becarios	Importe (euros)	Importe promedio beca
Bachillerato	190.383	300.402.264,42	1.577,88	27.528	80.329.079,44	226,54
Formación Profesional Básica	13.932	5.010.000,00	360,00	105	1.365.792,00	99,99
Ciclos Formativos de Enseñanzas Profesionales de Grado Medio	82.801	144.128.524,18	1.740,66	10.293	31.269.306,84	184,15
Ciclos Formativos de Enseñanzas Profesionales de Grado Superior	119.188	204.096.392,77	1.712,39	16.410	46.714.900,41	181,11
Otros estudios	21.506	33.559.043,97	1.560,45	79	5.068.956,85	240,55
Total	427.810	687.196.225,34	1.606,31	54.047	164.748.035,54	208,50

Fuente: Subdirección General de Becas, Ayudas al Estudio y Promoción Educativa. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **figura B4.10** muestra la evolución del número de becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación y Formación Profesional, según las enseñanzas, en el quinquenio comprendido entre el curso 2016-2017 y el curso 2020-2021. En el periodo analizado el número total de becarios se incrementó en un 14,5 %, siendo los estudiantes receptores de beca de Bachillerato los que más aumentaron (+16,9 %).

Ayudas al estudio y subsidios del Ministerio de Educación y Formación Profesional para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

En la reforma llevada a cabo para el curso 2020-2021, el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) reconocido mediante certificado podrá acceder a la convocatoria de ayudas para estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo. Hasta ahora solo podían acceder a este tipo de ayudas las personas con un grado de discapacidad del 33 % reconocido.

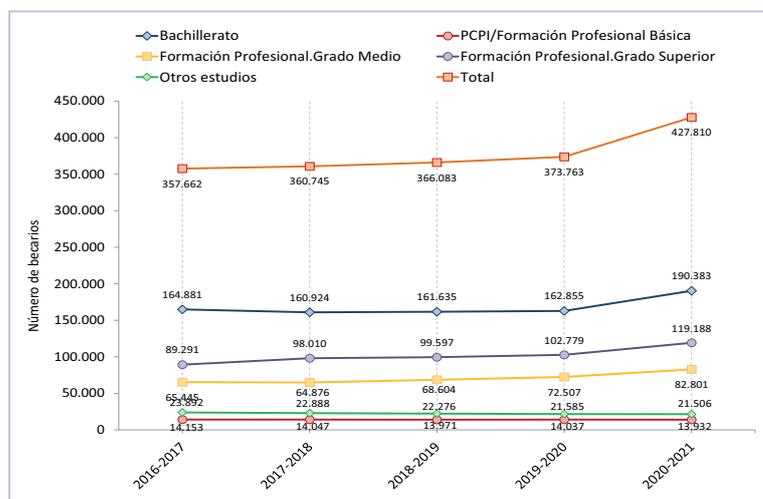
Mediante Resolución de 31 de julio de 2020 de la Secretaría de Estado de Educación²⁴⁰ (extracto publicado en el BOE de 8 de agosto de 2020), se convocaron, para el curso 2020-2021, ayudas dirigidas al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que cursen estudios en alguno de los siguientes 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. En la **tabla B4.13** se puede apreciar que se mantuvieron los mismos componentes y cuantías (en euros) de las ayudas y subsidios del curso anterior, siendo las cantidades máximas que se pudieron recibir las siguientes: ayuda de residencia escolar (1.795,0 euros); ayuda de enseñanza (862,0 euros); ayuda para reeducación pedagógica (913,00 euros); ayuda para reeducación del lenguaje (913,0 euros); ayuda para material escolar (105,0 euros en niveles obligatorios y 204,0 euros en niveles postobligatorios), y ayuda para el alumnado con altas capacidades intelectuales para el pago de los gastos derivados de la inscripción y asistencia a programas específicos (913,0 euros).

En el curso 2020-2021, de acuerdo con la correspondiente convocatoria del Ministerio de Educación y Formación Profesional y según la información disponible, 105.876 beneficiarios recibieron un promedio de 1.133,3 euros, ascendiendo el importe total de estas ayudas a 119.992.192,2 euros.

Ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático para alumnos matriculados en centros docentes españoles del ámbito del Ministerio de Educación y Formación Profesional

Por Resolución del 2 de junio de 2020 la Secretaría de Estado de Educación²⁴¹ (extracto publicado en BOE de 8 de junio de 202), se convocaron ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático dirigidas a alumnas y alumnos matriculados en centros docentes españoles en el exterior, en las ciudades de Ceuta y Melilla y en el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia en el curso académico 2020-2021.

Figura B4.10
Evolución del número de becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias, por parte del Ministerio de Educación y Formación Profesional, según el nivel de enseñanza. Cursos 2016-2017 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b410.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Becas, Ayudas al Estudio y Promoción Educativa del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

240. < BDNS identificador 518735 >

241. < BDNS identificador 508712 >

Tabla B4.13¹
Componentes y cuantías máximas de las ayudas y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Curso 2020-2021

Unidades: euros

	Niveles obligatorios	Niveles postobligatorios
Enseñanza	862,0	862,0
Transporte interurbano	617,0	617,0
Comedor escolar	574,0	574,0
Residencia escolar	1.795,0	1.795,0
Transporte de fin de semana	442,0	442,0
Transporte urbano	308,0	308,0
Reeducación pedagógica	913,0	913,0
Reeducación del lenguaje	913,0	913,0
Altas capacidades intelectuales	913,0	913,0
Material didáctico	105,0	204,0

1. Las cuantías establecidas en la tabla anterior para las ayudas o subsidios de transporte se incrementan hasta en un 50 % cuando el estudiante tenga discapacidad motora reconocida superior al 65 %.

Fuente: Subdirección General de Becas, Ayudas al Estudio y Promoción Educativa. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Se convocaron 12.527 ayudas por un importe individual de 105,0 euros. En la Ciudad Autónoma de Ceuta se beneficiaron 6.169 estudiantes, lo que supuso un importe total de 647.745,0 euros, y en la Ciudad Autónoma de Melilla lo hicieron 6.169 becarios por un importe de 647.745,0 euros. En cuanto al alumnado del CIDEAD y de los centros docentes españoles en el exterior, se beneficiaron 189 estudiantes por un importe total de 19.845,0 euros.

La Resolución especificaba que en el caso de que el número de ayudas asignado a alguno o algunos de los colectivos anteriores no se adjudicase en su totalidad, las ayudas sobrantes podrían redistribuirse para su adjudicación a alumnos de los otros apartados que, cumpliendo los requisitos, hubiesen quedado fuera del cupo. En su caso, las ayudas sobrantes se asignarían al resto de apartados proporcionalmente al número de ayudas ofertadas inicialmente en cada apartado y al número de solicitudes presentadas.

Ayudas del Ministerio de Educación y Formación Profesional para el aprendizaje de idiomas en enseñanzas postobligatorias

El Consejo de Europa señaló como objetivo para el conjunto del alumnado el conocimiento de dos lenguas extranjeras y propuso 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 fijó en los Objetivos 2020 de Educación y Formación (ET 2020) un nuevo indicador que consistiría en que los Estados miembros dispusieran de al menos un 50 % del alumnado que finalizara la educación secundaria inferior – etapa obligatoria en todos los sistemas educativos de la Unión Europea– con un nivel B1 o más elevado establecido por el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) en el primer idioma extranjero.

En este contexto, el Ministerio de Educación y Formación Profesional convoca ayudas para asistir a «Cursos de inmersión en lengua inglesa en España», pero su convocatoria fue cancelada en el año 2020 por razones de fuerza mayor vinculadas con la propagación del virus SARS-CoV-2 y la declaración del estado de alarma por el Gobierno de España mediante el Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo.

Cursos de inmersión en lengua inglesa organizados por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo

Resolución de 3 de junio de 2021, (extracto publicado en el BOE de 9 de junio)²⁴², de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP), por la que se convocaron 14.000 ayudas destinadas a jóvenes que no hubieran cumplido 30 años a 31 de diciembre de 2021 y que hubieran tenido la condición de becarios del Ministerio de Educación, Formación Profesional y el Ministerio de Universidades en los cursos 2018-2019 o 2019-2020 para cursar estudios reglados. Los cursos de inmersión lingüística en inglés tienen una duración de cinco días, se desarrollan en régimen de internado y están destinados a estudiantes universitarios, de Enseñanzas Artísticas Superiores, otros estudios superiores y de Formación Profesional de Grado Superior, durante el año 2021.

La **tabla B4.14** presenta la distribución del número de alumnos y alumnas que obtuvieron ayuda en el año 2020 y en el año 2021 para el aprendizaje de idiomas y los importes total y promedio del gasto.

Tabla B4.14

Número de becarios e importe de las ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación y Formación Profesional para el aprendizaje de idiomas. Año 2020 y año 2021¹

	Año 2020			Año 2021		
	Becarios	Importe (euros)	Importe promedio beca	Becarios	Importe (euros)	Importe promedio beca
Cursos de inmersión en lengua inglesa organizados por UIMP	1.020	556.124,40	545,22	3.388	1.847.205,36	545,22
Cursos de inmersión en lengua inglesa en España	Cancelados por la pandemia de la COVID-19			Cancelados por la pandemia de la COVID-19		
Total	1.020	556.124,40	545,22	3.388	1.847.205,36	545,22

1. Los datos del año 2020 que se incluyen, son los correspondientes a los únicos cursos impartidos, los organizados por la UIMP en los meses de noviembre y diciembre de 2020.

Fuente: Subdirección General de Becas, Ayudas al Estudio y Promoción Educativa. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Programa de inmersión lingüística

Ese programa tiene como objetivos prioritarios estimular la práctica oral del inglés en entornos comunicativos más amplios que el ámbito escolar y fomentar una cultura de sostenibilidad medioambiental, así como la convivencia del alumnado de distintas Comunidades y Ciudades Autónomas. Los destinatarios son los alumnos y alumnas de 6.º curso de Educación Primaria y 2.º de Educación Secundaria Obligatoria escolarizados en centros sostenidos con fondos públicos.

El programa no se convocó para su realización en el curso 2020-2021 a causa de la crisis sanitaria provocada por la pandemia de la COVID-19.

Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados

El programa está destinado a alumnos y alumnas de centros educativos españoles que cursan 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria, Formación Profesional Básica, ciclos formativos de Grado Medio de Formación Profesional, ciclos formativos de Grado Medio de Enseñanzas Artísticas y Bachillerato. En cada turno coinciden grupos de dos o tres centros educativos distintos, en la mayoría de los casos de diferentes Comunidades y Ciudades Autónomas.

La convocatoria para participar en el periodo de primavera de 2020 se realizó mediante Resolución de 4 de diciembre de 2019, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional (Extracto BOE del 12 de diciembre)²⁴³, ofertando ayudas para participar en el programa nacional. De 174 solicitudes de centros educativos, resultaron concedidas 56 (32 %) que corresponden a 1.400 estudiantes y 112 docentes. Las ayudas

242. < BOE-B-2021-28848 >

243. < BOE-B-2019-53397 >

A se adjudicaron mediante Resolución de 26 de febrero de 2020, de la Secretaría de Estado de Educación, por un importe total de 207.031,35 euros.

B Por Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo²⁴⁴, se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19, que en su artículo 9 dispone, como una de las medidas para la contención de la pandemia, la suspensión de toda actividad educativa o formativa presencial.

C El artículo 54 del Real Decreto Ley 11/2020, de 31 de marzo (BOE de 1 de abril)²⁴⁵, por el que se adoptan medidas urgentes complementarias en el ámbito social y económico para hacer frente a la COVID-19, establece medidas en materia de subvenciones y ayudas públicas referidas a los procedimientos de concesión de subvenciones en régimen de concurrencia competitiva, facultando que aquellas que ya hubieran sido otorgadas en el momento de su entrada en vigor, puedan ser modificadas para ampliar los plazos de ejecución de la actividad subvencionada y, en su caso, de justificación y comprobación de dicha ejecución, aunque no se hubiera contemplado en las correspondientes bases reguladoras. En consecuencia, motivado por la situación de pandemia, las actividades se pospusieron en primer lugar al otoño de 2020, posteriormente, a la primavera de 2021 y, finalmente, al otoño de 2021, mediante sucesivas Resoluciones de modificación de la convocatoria de 13 de julio y 21 de octubre de 2020, y 11 de marzo de 2021, respectivamente, por las que se actualizaba el calendario de ejecución y se mantenía la relación de centros adjudicados y en reserva.

Rutas Científicas, Artísticas y Literarias

D El Programa se dirige al alumnado de centros educativos españoles sostenidos con fondos públicos, que curse 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. Con este programa se pretende, además de dar continuidad a los conocimientos recibidos por el alumnado en el aula, mejorar y presentar de forma más atractiva la formación recibida en sus respectivos centros, a través de entornos reales que combinen los aspectos formativos y experimentales.

E La convocatoria del programa prevista para el otoño 2020 no llegó a publicarse a causa de la persistencia de la situación de crisis sanitaria provocada por la pandemia COVID-19.

Centros de Educación Ambiental

F El programa de Centros de Educación Ambiental tiene como objeto ampliar y poner en práctica las áreas de conocimiento y valores adquiridos en las aulas. Está destinado a alumnos y alumnas de ESO y Formación Profesional Básica y estudiantes de 5.º y 6.º de Educación Primaria.

Por Resolución de 4 de diciembre 2019, de la Secretaría de Estado de Educación (Extracto BOE 12 de diciembre)²⁴⁶, se convocaron ayudas para un total de 48 grupos. Las ayudas se adjudicaron mediante Resolución de 26 de febrero de 2020, de la Secretaría de Estado de Educación, por un importe total de 162.589,14 euros.

A consecuencia de la situación de pandemia, las actividades en los Centros de Educación Ambiental previstas tanto en la primavera como en el otoño de 2020 se pospusieron. Mediante las resoluciones de modificación de la convocatoria de 13 de julio y 21 de octubre de 2020, y de 11 de marzo de 2021, por las que se actualiza el calendario, se retrasó finalmente la ejecución a los periodos de primavera y otoño del año 2022, manteniendo en todo caso la relación de centros adjudicados y en reserva.

Programa Aulas de la Naturaleza

La finalidad de este programa es favorecer el aprendizaje y la convivencia de alumnos y alumnas 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. 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.

La convocatoria del programa prevista para el verano de 2021, no llegó a publicarse a causa de la persistencia de la situación de crisis sanitaria provocada por la pandemia de la COVID-19.

244. < BOE-A-2020-3692 >

245. < BOE-A-2020-4208 >

246. < BOE-B-2019-53396 >

Actuaciones con información de gasto consolidado

Con el fin de complementar la información anterior relativa a actuaciones cuyos datos económicos corresponden o derivan de la más reciente de gasto consolidado, se aportan los datos más relevantes, convenientemente organizados, referidos al curso 2020-2021.

La «Estadística de becas y ayudas al estudio» en los cursos analizados utilizó la metodología iniciada en el curso 2012-2013, que presenta 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.

Además, las Comunidades Autónomas utilizan varios sistemas de financiación de libros y material escolar. 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 anexo denominado «Otros sistemas de financiación de libros».

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 la escolarización de los alumnos en las enseñanzas de carácter obligatorio en un municipio distinto al de su residencia.

Una visión de conjunto

En la **tabla B4.15** se muestra el resumen para el curso 2020-2021, del número de becas y ayudas, el número de beneficiarios y el gasto asociado (en miles de euros) que fueron concedidas por las Administraciones educativas en todas las enseñanzas no universitarias por nivel de enseñanza y Administración financiadora. El importe dedicado a las becas y ayudas fue de 1.557.894,2 miles de euros, cuya financiación se distribuyó entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional (825.429,6 miles de euros) y las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas (732.464,6 miles de euros).

Tabla B4.15

Datos de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por etapa de enseñanza y Administración financiadora, en España. Curso 2020-2021

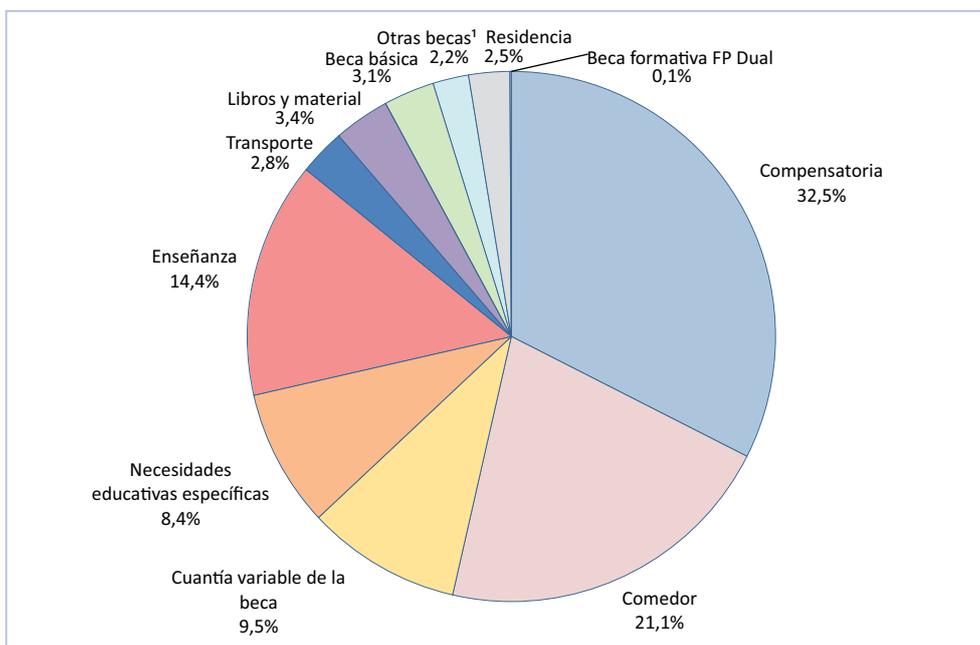
	Becarios ¹	Becas y ayudas	Importe (miles de €)
A. Enseñanzas obligatorias, E. Infantil y E. Especial			
A. Ministerio de Educación y Formación Profesional	224.383	224.383	128.300,2
A. Comunidades Autónomas	1.189.443	1.496.673	607.773,1
Total A	1.413.826	1.721.056	736.073,3
B. Enseñanzas postobligatorias no universitarias			
B. Ministerio de Educación y Formación Profesional	441.038	998.835	697.129,4
B. Comunidades Autónomas	111.243	129.954	124.691,5
Total B	552.281	1.128.789	821.820,9
Total Enseñanzas no universitarias (A+B)			
Total Ministerio de Educación y Formación Profesional	665.421	1.223.218	825.429,6
Total Comunidades Autónomas	1.300.686	1.626.627	732.464,6
Total (A+B)	1.966.107	2.849.845	1.557.894,2

1. 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. No obstante, en el curso 2020-2021 las Administraciones educativas han hecho un esfuerzo en eliminar duplicidades que puedan afectar a la comparabilidad con cursos anteriores.

Fuente: Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **figura B4.11** se ofrece una visión de 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 2020-2021. En ella destacan: el componente compensatorio para el alumnado que cursaba estudios no universitarios, que alcanzó el 32,5 %; los servicios complementarios –comedor escolar (21,1 %), transporte (2,8 %) y residencia (2,5 %)–, a los que se destinó el 26,4 % del importe total de becas y ayudas; el importe de la cuantía variable de las becas, que supuso un 9,5 % del total; y el 8,4 % 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 2019-2020, ocuparon el 3,4 % del monto total.

Figura B4.11
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 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b411.xlsx> >

1. 'Otras becas' incluye: idioma extranjero, excelencia, aula matinal, actividades extraescolares, movilidad internacional, exención precios y tasas, bonificación familias de 3 hijos, movilidad, Erasmus y prácticas en el extranjero. Asimismo incluye ayudas para el acceso de alumnas a ciertos ciclos de FP en la Comunitat Valenciana, ayudas a estudiantes con discapacidad que cursan enseñanzas artísticas superiores en la Comunidad de Madrid y sin distribuir por tipo de beca o ayuda.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **tabla B4.16** se observa la distribución del importe total por etapas educativas y tipo de ayuda. La cuantía de las becas destinadas a las enseñanzas obligatorias, Educación Infantil y Educación Especial fue de 736.073,3 miles de euros y la destinada a las enseñanzas postobligatorias no universitarias fue de 821.820,9 miles de euros.

Enseñanzas obligatorias, Educación Infantil y Educación Especial

En el curso 2020-2021, el total de estudiantes becados en Educación Infantil, Educación Especial y las enseñanzas obligatorias fue de 1.413.826 personas, frente a los 1.381.757 del curso anterior, lo que supuso un aumento del 2,3 %. La aportación económica del conjunto de las Administraciones ascendió un 31,9 %, al pasar de 558.096,1 miles de euros en el curso 2019-2020 a 736.073,3 miles de euros en el año académico 2020-2021. Por un lado, el aumento por parte del conjunto de las Comunidades Autónomas fue del 42,1 % (427.717,2 miles de euros en el curso 2019-2020 frente a los 607.773,1 miles de euros en el curso 2020-2021). Por otro lado, la aportación por parte del Ministerio disminuyó un -1,6 %, pasando de 130.378,9 miles de euros en el curso 2019-2020 a 128.300,2 miles de euros en el curso 2020-2021.

Tabla B4.16
Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas financiadas por las Administraciones educativas, por etapa de enseñanza y tipo de ayuda, en España. Curso 2020-2021

Unidades: miles de euros

	Ed. Infantil, Primaria, Especial y Secundaria Obligatoria	Enseñanzas postobligatorias no universitarias	Total enseñanzas no universitarias
Enseñanza	197.973,5	26.279,8	224.253,3
Compensatoria		505.784,0	505.784,0
Transporte	23.629,1	20.567,4	44.196,5
Comedor	328.599,9	191,9	328.791,8
Residencia	4.692,1	34.408,0	39.100,1
Libros y material	49.208,4	4.201,0	53.409,4
Idioma extranjero	338,6	1.840,4	2.179,0
Necesidades educativas específicas	124.968,4	6.067,6	131.036,0
Exención de precios y tasas		12.527,7	12.527,7
Bonificación familia 3 hijos		23,9	23,9
Movilidad		31,8	31,8
Erasmus		2.118,4	2.118,4
Prácticas en el extranjero		95,2	95,2
Excelencia		10.229,9	10.229,9
Beca básica		48.524,0	48.524,0
Cuantía variable de la beca		147.330,3	147.330,3
Beca Formativa FP Dual		1.340,0	1.340,0
Otras becas y sin distribuir por tipo ¹	6.663,3	259,6	6.922,9
Total	736.073,3	821.820,9	1.557.894,2

1. 'Otras becas' incluye actividades extraescolares y aula matinal.

Fuente: Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

De los 1.413.826 becarios, 682.506 (48,3 %) eran estudiantes de Educación Primaria; 210.628 (14,9 %) eran del Segundo Ciclo de Educación Infantil; 143.249 (10,1 %) eran del Primer Ciclo de Educación Infantil; 291.615 (20,6 %) de Educación Secundaria Obligatoria, y 56.035 (4,0 %) eran alumnos y alumnas de Educación Especial. Sin especificar hubo 29.796 (2,1 %). Los datos del número de estudiantes becados por Comunidades y Ciudades Autónomas quedan reflejados en la **figura B4.12**.

En la **figura B4.13** se muestra, para el curso 2020-2021, el porcentaje de alumnado becado en relación al total de alumnado matriculado, en Educación Infantil Primer y Segundo Ciclo, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en cada Comunidad Autónoma, así como el total nacional (no se incluye la información de Educación Especial al desconocer el número de estudiantes integrado en centros ordinarios). Se observa que en España el 20,4 % del alumnado matriculado en estas enseñanzas básicas obligatorias recibió una beca, destacando Ceuta (47,3 %), Canarias (45,6 %), Galicia (45,2 %), Melilla (40,6 %) y País Vasco (32,9 %). Por el contrario, Navarra (0,6 %), Illes Balears (1,67 %) y Extremadura (1,7 %) fueron las Comunidades con menor porcentaje de alumnos becados.

A
B
C
D
E
F

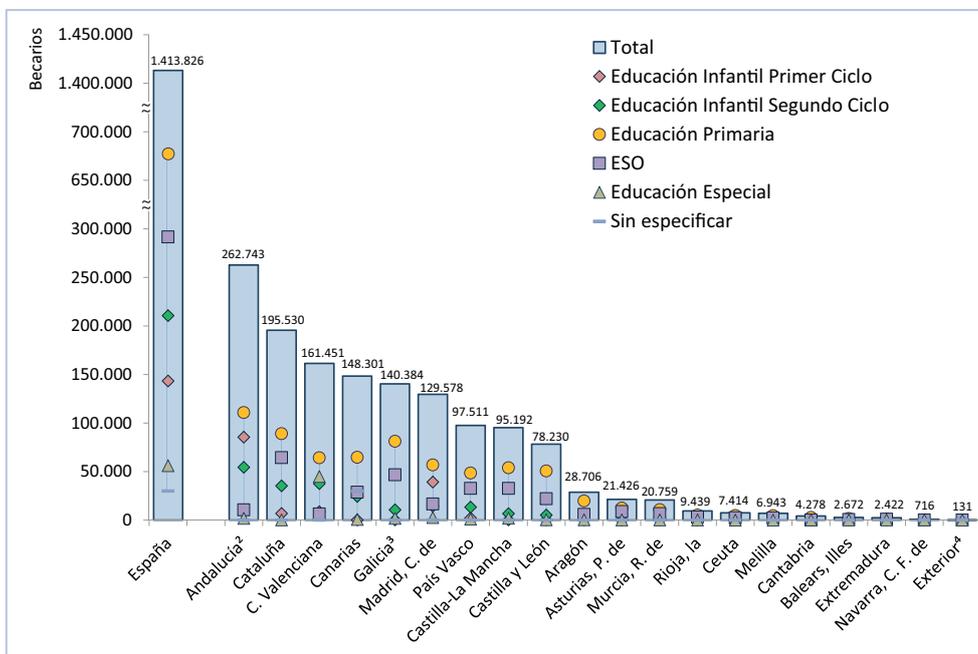
En la **figura B4.14** se observa el importe medio por alumno y alumna escolarizados que se dedicó a becas en España y en cada Comunidad Autónoma, en el curso 2020-2021, en Educación Infantil Primer y Segundo Ciclo, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria. En total, se dedicaron 112,4 euros de media por alumno escolarizado, de los cuales 19,6 euros (17,4 %) los aportó el Ministerio y 92,8 euros (82,6 %) las Comunidades Autónomas. Las Comunidades donde más dinero se repartió en becas por estudiante escolarizado fueron: Andalucía (200,9 euros), Cataluña (149,3 euros), País Vasco (125,0 euros), Galicia (119,7 euros) y Canarias (115,0 euros). Por el contrario, Navarra (5,9 euros), Extremadura (16,2 euros) e Illes Balears (21,3 euros), fueron las Comunidades donde menos se dedicó a este tipo de becas por alumno y alumna escolarizados.

El importe total del gasto consolidado en el curso 2020-2021 en becas y ayudas concedidas, por tipo de ayuda, que se prestan a las Comunidades Autónomas, a través de las correspondientes Administraciones autonómicas, y a las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla y los centros del exterior, a través del Ministerio de Educación y Formación Profesional, se detalla en la **tabla B4.17**. La distribución por orden de relevancia fue el siguiente: comedor escolar (44,6 %), enseñanza (26,9 %), necesidades educativas específicas (17,0 %), libros y material didáctico (6,7 %), transporte (3,2 %), becas de excelencia, actividades extraescolares y aula matinal (0,9 %), residencia (0,6 %), idioma extranjero (0,1 %).

Existen Comunidades Autónomas que utilizan sistemas de financiación de libros y material escolar diferentes a las becas: programas de gratuidad, otros programas de financiación de libros e incluso programas de ambos tipos. 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 B4.15**. Dicha figura recoge tanto las aportaciones del Ministerio de Educación y Formación Profesional como las que corresponden a las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas.

Figura B4.12¹

Número de becarios en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

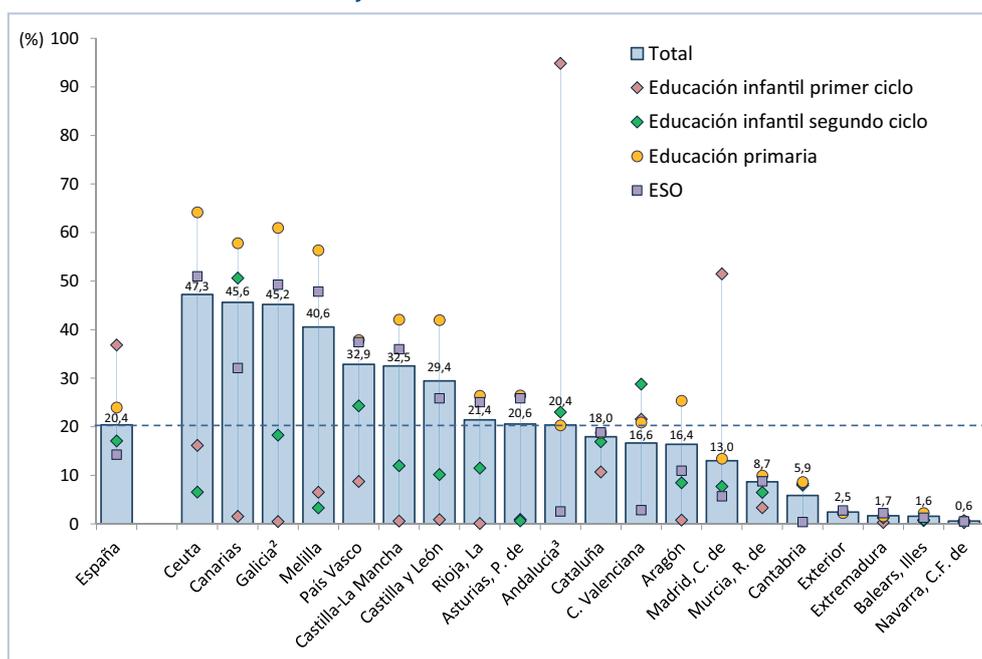


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b412.xlsx> >

1. 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. No obstante, en el curso 2020-2021 las Administraciones educativas han hecho un esfuerzo en eliminar duplicidades que puedan afectar a la comparabilidad con cursos anteriores.
2. Se incluyen por primera vez las ayudas de primer ciclo de Ed. Infantil de la Administración educativa de Andalucía, aunque se vienen ofreciendo desde el curso 2017-2018.
3. Datos provisionales.
4. Alumnado de Educación Primaria y ESO en centros en el exterior que reciben ayudas de libros y material y cursos de idiomas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

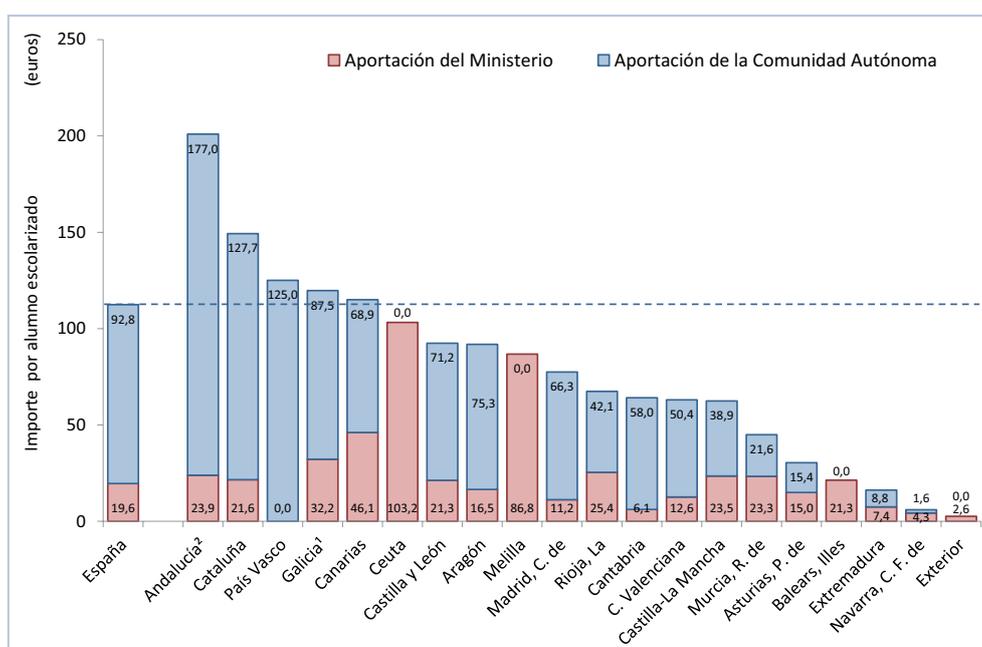
Figura B4.13¹
Porcentaje de alumnado becado en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b413.xlsx> >

1. No se incluye la información del alumnado de Educación Especial al desconocer el número de estudiantes integrado en centros ordinarios.
 2. Datos provisionales
 3. Se incluyen por primera vez las ayudas de primer ciclo de Ed. Infantil de la Administración educativa de Andalucía, aunque se vienen ofreciendo desde el curso 2017-2018.
- Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio y de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura B4.14
Importe medio de las ayudas concedidas por alumno escolarizado, en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y Comunidad o Ciudad Autónoma de destino. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b414.xlsx> >

1. Datos provisionales.
 2. Se incluyen por primera vez las ayudas de primer ciclo de Ed. Infantil de la Administración educativa de Andalucía, aunque se vienen ofreciendo desde el curso 2017-2018.
- Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla B4.17

Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por tipo de ayuda, Administración educativa financiadora y Comunidad Autónoma de Destino. Curso 2020-2021

Unidades: miles de euros

	Enseñanza	Transporte	Comedor	Residencia	Libros y material	Idioma extranjero	Necesidades educativas específicas	Otras becas ¹	Total
A. Ministerio									
A.Total	0,0	333,7	966,0	0,0	13.061,2	0,0	113.939,3	0,0	128.300,2
B. Administraciones educativas									
Andalucía ²	129.736,1	4.334,0	83.319,2	3.820,8	0,0	0,0	426,6	6.606,6	228.243,2
Aragón	0,0	0,0	11.013,4	0,0	2.097,4	0,0	49,1	0,0	13.159,9
Asturias, Principado de	0,0	0,0	0,0	0,0	1.612,3	0,0	0,0	0,0	1.612,3
Baleares, Illes	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Canarias	0,0	0,0	13.732,3	0,0	3.984,4	0,0	233,6	0,0	17.950,3
Cantabria	0,0	12,8	1.439,8	0,0	2.739,2	0,0	0,0	0,0	4.191,8
Castilla y León	0,0	19,9	13.626,8	0,0	5.270,1	0,0	9,5	0,0	18.926,3
Castilla-La Mancha	0,0	74,8	7.784,3	871,3	1.774,3	0,0	707,5	0,0	11.212,2
Cataluña	2.957,0	17.658,4	119.011,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	139.626,5
Comunitat Valenciana	32.837,1	0,0	439,5	0,0	0,0	0,0	2.233,7	0,0	35.510,3
Extremadura	0,0	239,8	128,0	0,0	0,0	338,6	492,1	0,0	1.198,4
Galicia	0,0	0,0	17.077,5	0,0	9.306,4	0,0	549,4	0,0	26.933,4
Madrid, Comunidad de	32.090,7	721,2	26.520,9	0,0	0,0	0,0	5.700,4	50,0	65.083,3
Murcia, Región de	1,9	177,3	4.996,0	0,0	0,0	0,0	0,0	5,0	5.180,2
Navarra, Com. Foral de	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	153,8	0,0	153,8
País Vasco	350,8	55,3	27.550,1	0,0	8.513,1	0,0	473,4	0,0	36.942,8
Rioja, La	0,0	1,8	994,9	0,0	849,9	0,0	0,0	1,7	1.848,4
B.Total	197.973,5	23.295,4	327.633,9	4.692,1	36.147,2	338,6	11.029,1	6.663,3	607.773,1
Total (A+B)	197.973,5	23.629,1	328.599,9	4.692,1	49.208,4	338,6	124.968,4	6.663,3	736.073,3

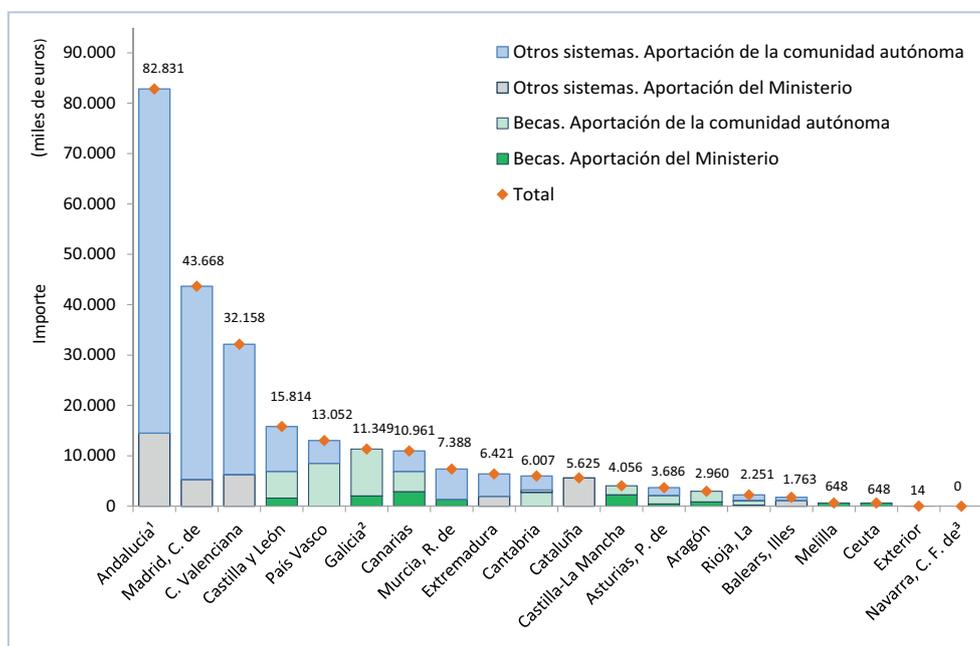
– Dato no disponible.

1. 'Otras becas' incluye excelencia, actividades extraescolares y aula matinal.

2. Se incluyen por primera vez las ayudas de primer ciclo de Ed. Infantil de la Administración educativa de Andalucía, aunque se vienen ofreciendo desde el curso 2017-2018.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura B4.15
Ayudas para libros y material escolar (becas y otros sistemas) en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y Comunidad Autónoma de destino. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b415.xlsx> >

1. Se incluyen por primera vez las ayudas de primer ciclo de Ed. Infantil de la Administración educativa de Andalucía, aunque se vienen ofreciendo desde el curso 2017-2018.
2. Datos provisionales.
3. No se ha incluido el apartado del Plan de Gratuidad de Libros de Texto porque mediante la Orden Foral 27/2021, de 4 de marzo del Consejero de Educación del Gobierno de Navarra, se autoriza la devolución de los ingresos recibidos en el mes de diciembre de 2020 del Tesoro Público. La cantidad para devolver por «Programa de libros de texto y materiales didácticos» era de 264.639 euros.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Enseñanzas postobligatorias no universitarias

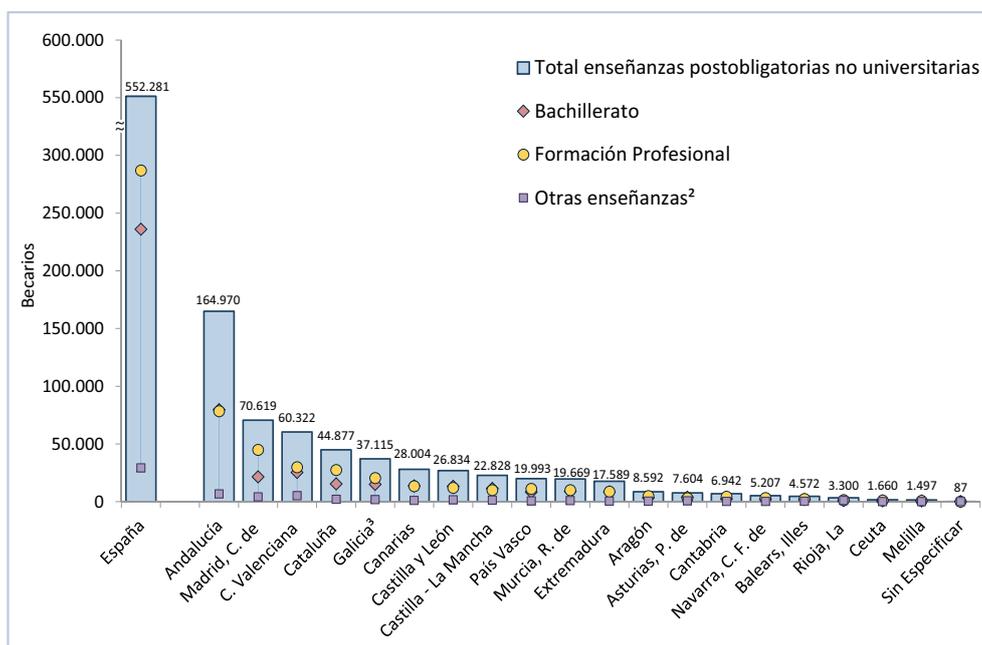
En el curso 2020-2021, el total de estudiantes becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias fue 552.281 y el importe total alcanzó los 821.820,9 miles de euros. Atendiendo a la distribución de este importe en función del tipo de beca destacaron compensatoria (61,5 %) y la cuantía variable (17,9 %); enseñanza, transporte y residencia sumaron el 9,9 % de total.

De los 552.281 becarios, 236.073 (42,7 %) eran estudiantes de Bachillerato, 286.975 (52,0 %) de Formación Profesional (incluidos los estudiantes de grado medio y grado superior de Artes Plásticas y Diseño y otros programas formativos), 22.084 (4,0 %) estudiaban Enseñanzas Artísticas Elementales, Profesionales y Superiores, 273 otras enseñanzas superiores (0,1 %), 5.035 (0,9 %) eran alumnos y alumnas de las Escuelas Oficiales de Idiomas y 638 (0,1 %) estudiaban Enseñanzas Deportivas. Sin distribuir por enseñanza hubo 1.203 (un 0,2 %). Los datos del número de estudiantes becados en estas enseñanzas²⁴⁷ por Comunidades y Ciudades Autónomas quedan reflejados en la **figura B4.16**

247. El número de becarios de algunas Administraciones educativas financiadoras (Ministerio, Aragón, Cantabria, Extremadura, Galicia y C. de 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.

A
B
C
D
E
F

Figura B4.16¹
Número de becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b416.xlsx> >

1. El número de becarios de algunas Administraciones educativas financiadoras (Ministerio, Aragón, 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. No obstante, en el curso 2020-2021 las Administraciones educativas han hecho un esfuerzo en eliminar duplicidades que puedan afectar a la comparabilidad con cursos anteriores.

2. 'Otras enseñanzas' incluye: Enseñanzas Artísticas Elementales, Profesionales, Superiores y másteres; otras enseñanzas superiores; Escuelas Oficiales de Idiomas; Enseñanzas Deportivas; otras enseñanzas y sin distribuir por enseñanza.

3. Datos provisionales.

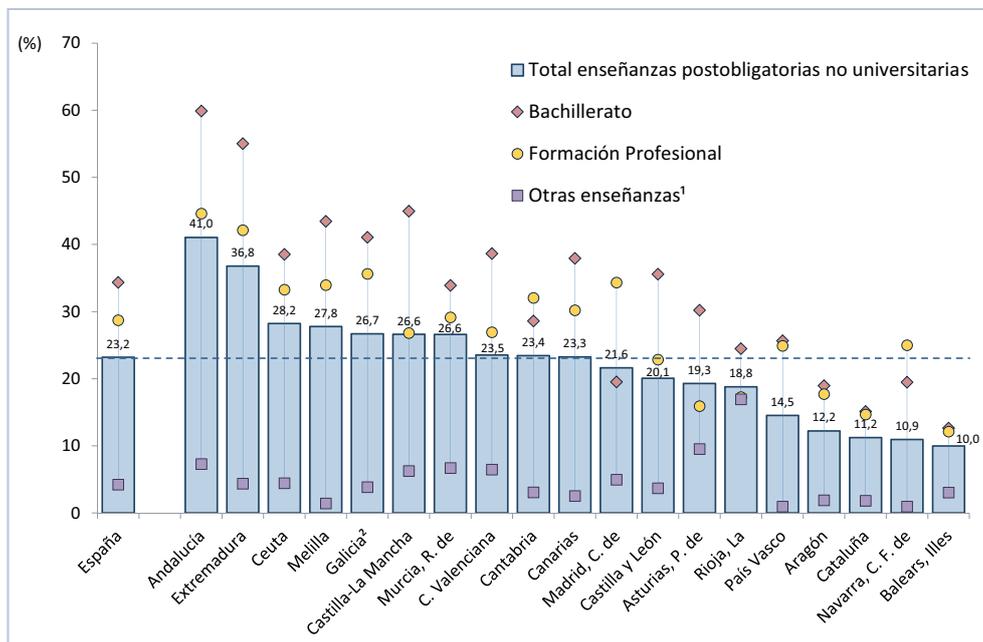
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **figura B4.17** se muestra, para el curso 2020-2021, el porcentaje de alumnado becado en relación al total de alumnado matriculado en enseñanzas postobligatorias no universitarias, tanto a nivel nacional, como para cada una de las Comunidades Autónomas. Este porcentaje varió de forma notable en función del territorio de residencia. Por encima de la media estatal de alumnado becario (23,2 %) se situaron en los primeros puestos: Andalucía (41,0 %), Extremadura (36,8 %), Ceuta (28,2), Melilla (27,8), Galicia (26,7 %), Castilla-La Mancha (26,6 %), Murcia (26,6 %), Comunitat Valenciana (23,5 %), Cantabria (23,4 %) y Canarias (23,3 %). En el extremo opuesto se encontraban Illes Balears (10,0 %), Comunidad Foral de Navarra (10,9 %) y Cataluña (11,2 %).

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 y Formación Profesional a las becas y ayudas que se concedieron fue superior (697.129,4 miles de euros) a la que aportaron las Comunidades Autónomas (124.691,5 miles de euros). Con respecto al curso 2019-2020, el Ministerio aportó un 31,4 % más, mientras que las Comunidades aumentaron su aportación un 4,2 %.

En la **figura B4.18** se observa el importe medio por estudiante escolarizado que se dedicó a becas en España y en cada Comunidad y Ciudad Autónoma, en enseñanzas postobligatorias no universitarias. En España se dedicaron 345,3 euros por alumna o alumno escolarizado, de los cuales 292,9 euros (84,8 %), los aportó el Ministerio y 52,4 euros (15,2 %) las Comunidades Autónomas. Las Comunidades y Ciudades Autónomas donde más dinero se repartió en este tipo de becas por alumno escolarizado fueron Andalucía (666,6 euros), Extremadura (662,5 euros) y Melilla (461,4 euros). Por el contrario, Navarra (99,5 euros), País Vasco (119,6 euros) e Illes Balears (133,0 euros) fueron las Comunidades donde menos dinero se dedicó a estas becas por estudiante escolarizado.

Figura B4.17
Porcentaje de alumnado becado en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



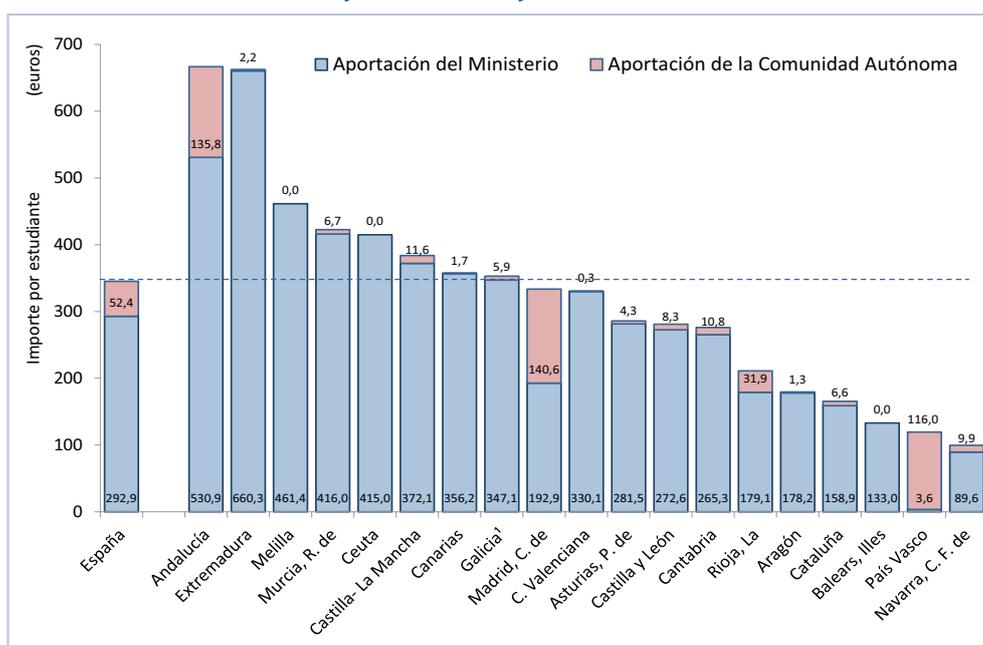
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b417.xlsx> >

1. 'Otras enseñanzas' incluye: Enseñanzas Artísticas Elementales, Profesionales, Superiores y másteres; otras enseñanzas superiores; Escuelas Oficiales de Idiomas; Enseñanzas Deportivas; otras enseñanzas y sin distribuir por enseñanza.

2. Datos provisionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio y de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura B4.18
Importe medio de las ayudas concedidas por alumno escolarizado en enseñanzas postobligatorias no universitarias por Administración financiadora y Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



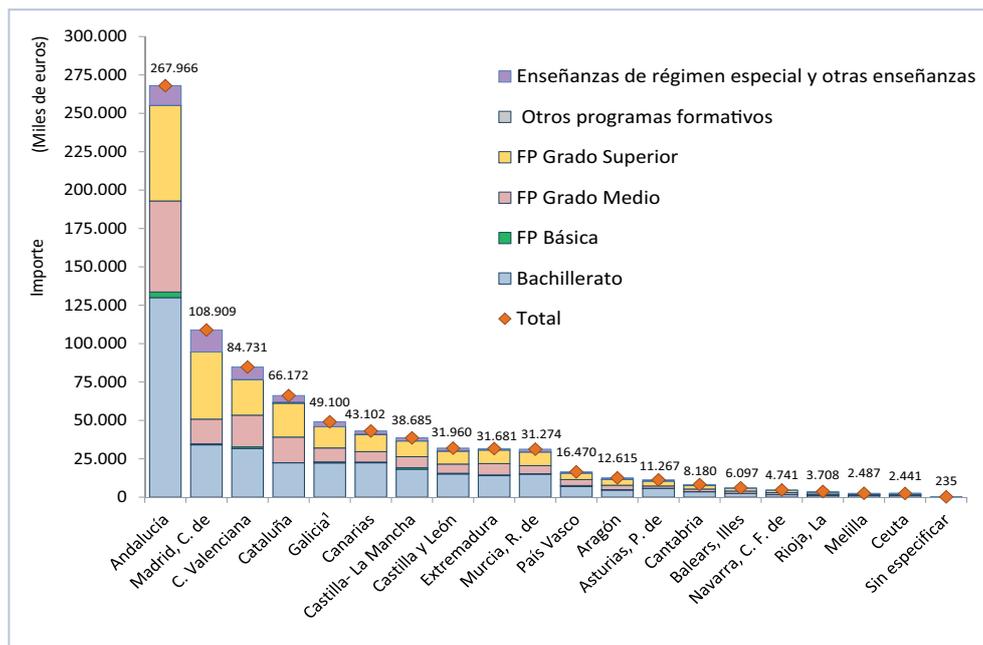
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b418.xlsx> >

1. Datos provisionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **figura B4.19** se observa la distribución del gasto consolidado total de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias (821.820,9 miles de euros, un 26,4 % más que en el curso 2019-2020) según la enseñanza y la Comunidad o Ciudad Autónoma del alumno o alumna. En relación con la distribución del importe total por el tipo de enseñanza, el Bachillerato con el 43,0 % (353.315,5 miles de euros), se sitúa en primer lugar, seguido por la Formación Profesional de Grado Superior con el 28,1 % (231.039,9 miles de euros) y por la Formación Profesional de Grado Medio con el 20,6 % (169.124,4 miles de euros).

Figura B4.19
Importe total del gasto en becas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b419.xlsx> >

1. Datos provisionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

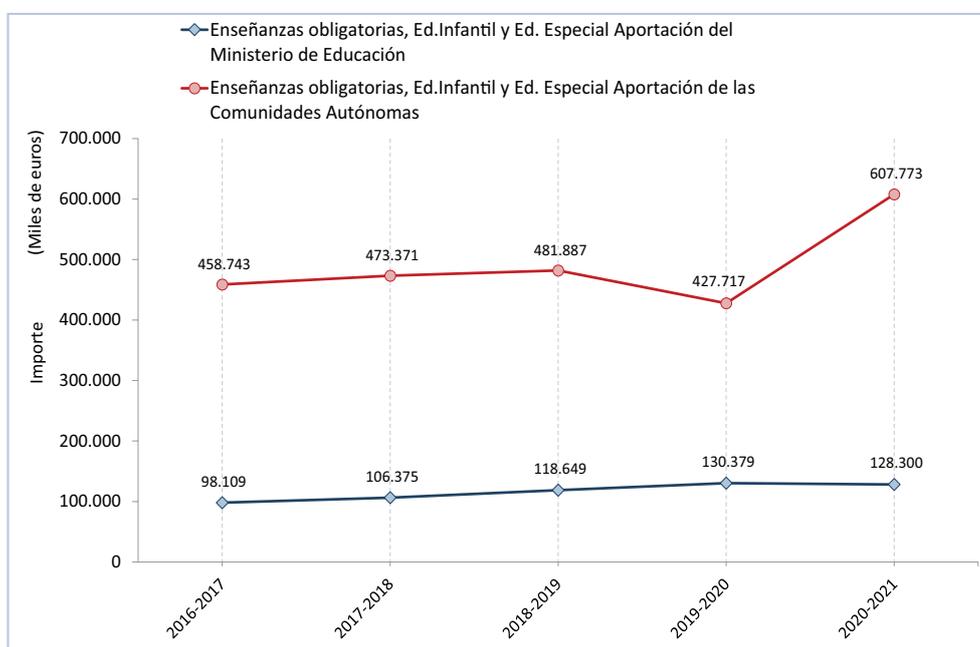
Evolución de las becas y ayudas al estudio

Tomando como referencia el curso 2016-2017, el importe del gasto total en becas y ayudas para el alumnado de enseñanzas no universitarias para el curso 2020-2021 aumentó un 36,6 %. Si se tiene en cuenta el dato del gasto por Administraciones, se constata que el gasto del Ministerio de Educación y Formación Profesional aumentó un 42,8 % su participación en el conjunto de las enseñanzas no universitarias mientras que las Comunidades Autónomas lo incrementaron en un 30,2 %.

En la **figura B4.20** se muestra la evolución del gasto en becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas obligatorias, Educación Infantil y Especial, por nivel de enseñanza y Administración financiadora, para el periodo comprendido entre los cursos 2016-2017 y 2020-2021. En el periodo analizado, el importe para estas enseñanzas se incrementó en un 32,2 %. En el curso 2020-2021, se registró un aumento relativo de 31,9 % con respecto al curso anterior (un 42,1 % más de gasto por parte de las Comunidades Autónomas y un -1,6 % menos por parte del Ministerio).

En la **figura B4.21** se muestra la evolución del gasto, pero en este caso para las enseñanzas postobligatorias no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora. En el periodo analizado –el comprendido entre los cursos 2016-2017 y 2020-2021– el gasto en este tipo de enseñanzas aumentó un 40,8 %. En el curso 2020-2021, se registró un incremento relativo de un 26,4 % con respecto al curso anterior (un 31,4 % más de gasto por parte del Ministerio y un 4,3 % más por parte de las Comunidades Autónomas).

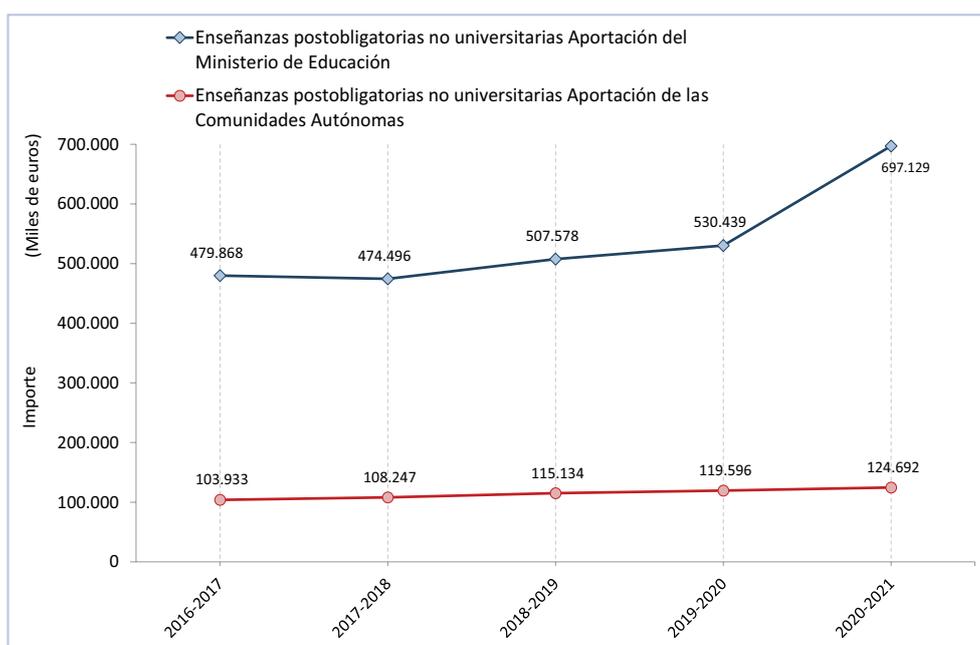
Figura B4.20
Evolución del importe del gasto en becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas obligatorias, Educación Infantil y Educación Especial por Administración financiadora, en España.
Cursos 2016-2017 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b420.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura B4.21
Evolución del importe del gasto en becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas postobligatorias no universitarias por Administración financiadora, en España.
Cursos 2016-2017 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b421.xlsx> >

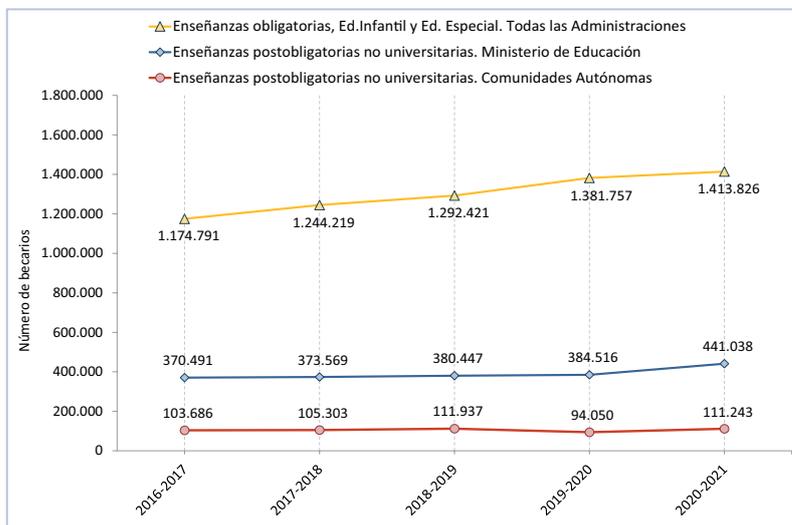
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

El número total de beneficiarios de las becas y ayudas para el curso 2020-2021 en los niveles no universitarios ascendió a 1.966.107, frente a los 1.860.323 del curso 2019-2020. Estas cifras suponen un aumento del total de beneficiarios de un 5,7 % con respecto al curso anterior. Por niveles, el número de becarios matriculados en enseñanzas obligatorias, Educación Infantil y Educación Especial aumentó en un 2,3 % y el de los escolarizados en enseñanzas postobligatorias no universitarias en un 15,4 %. Al comparar los datos con los del curso 2016-2017, el número de total de becarios ascendió un 19,2 % (un 20,3 % en enseñanzas obligatorias, Educación Infantil y Especial) (ver **figura B4.22**).

Por último, teniendo en cuenta la población escolar a la que se ha destinado estas becas y ayudas, para un mejor análisis de su evolución, cabría destacar que, al analizar el número de estudiantes matriculados en las etapas postobligatorias desde el curso 2016-2017 al curso 2020-2021, se observa que en Bachillerato descendió un -0,5 %, mientras que en Formación Profesional de Grado Medio aumentó un 21,2 % y en Grado Superior un 56,7 % (ver **tabla B4.18**).

Figura B4.22
Evolución del número de beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por etapa de enseñanza y Administración financiadora, en España. Cursos 2016-2017 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b422.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Becas y Ayudas al Estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla B4.18

Evolución del alumnado matriculado en Bachillerato, Formación Profesional de Grado Medio, Formación Profesional de Grado Superior y Formación Profesional Básica. Cursos 2016-2017 a 2020-2021

	Curso 2016-2017	Curso 2017-2018	Curso 2018-2019	Curso 2019-2020	Curso 2020-2021	Variación (%) 2020-2021 / 2016-2017
Bachillerato	687.595	676.311	667.287	673.740	687.084	-0,5
Formación Profesional de Grado Medio	319.392	319.269	350.220	368.359	401.183	21,2
Formación Profesional de Grado Superior	333.079	348.715	413.169	446.706	508.296	56,7
Formación Profesional Básica	69.528	72.180	73.810	76.440	75.952	51,9
Total	1.409.594	1.416.475	1.504.486	1.565.245	1.686.321	21,5

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

B4.4. Otras políticas

La formación permanente del profesorado

Hay un amplio consenso en la consideración de la calidad del profesorado como uno de los factores principales para la mejora de los resultados de los sistemas educativos. Por este motivo los organismos multilaterales con competencias en educación y los gobiernos han convertido las políticas centradas en el profesorado en un aspecto prioritario de análisis y actuación.

Así lo refleja la Encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS)²⁴⁸ de la OCDE, cuyo tercer ciclo tuvo lugar en 2018. Este estudio tiene como objetivo conocer aspectos como la formación del profesorado; sus creencias y prácticas; la evaluación de su trabajo, la retroalimentación y el reconocimiento que recibe; así como sus condiciones de trabajo, además del liderazgo de las direcciones escolares, la gestión y otros aspectos clave, con el fin de contribuir al desarrollo de políticas educativas que promuevan la mejora de profesión docente y los procesos de enseñanza y aprendizaje, poniendo énfasis en la formación de calidad del profesorado para la mejora de estos procesos.

Según el citado estudio, un 95 % del profesorado español de Educación Primaria y un 92 % de Secundaria habían participado en cursos de desarrollo profesional en los últimos 12 meses previos a la realización de la encuesta, mejorando en ambos casos el índice de participación en actividades de formación dirigidas al profesorado con respecto al informe anterior de 2013. Las actividades formativas en las que el profesorado español de Educación Primaria declara participar con más frecuencia son las relacionadas con competencias pedagógicas (80 %) y con el conocimiento y comprensión de las materias que imparte (71 %), seguido del conocimiento del currículo (64 %), prácticas y evaluación de alumnado (60 %), destrezas TIC (63 %), comportamiento del alumnado y gestión del aula (59 %) y enseñanza de destrezas transversales (59 %). El profesorado de Educación Secundaria declara llevar a cabo actividades en competencias pedagógicas de la materia que imparte (72 %) y en actividades orientadas a la mejora de las destrezas TIC aplicadas a la enseñanza (68 %), seguido del conocimiento y comprensión de las materias que imparte (63 %). La encuesta TALIS 2018 también indica que un 84 % de los docentes de Educación Primaria y un 79 % de los de Educación Secundaria informaron de que al menos una de las actividades formativas que habían realizado había tenido un impacto positivo en su práctica docente. En lo que se refiere a las necesidades de formación de los docentes, tanto el profesorado de Educación Primaria como el de Secundaria manifestó una «gran necesidad» de formación en la enseñanza a alumnado con necesidades educativas especiales, en destrezas TIC y en la enseñanza en entornos multiculturales y plurilingües.

El estudio también refleja las necesidades de formación de las direcciones escolares tanto de Educación Primaria como de Secundaria, las áreas en las que manifiestan tener mayor necesidad en ambos sectores educativos, aunque en diferente grado, son: el fomento de la colaboración entre docentes, el uso de datos para mejorar la calidad del centro, la gestión de recursos humanos, el diseño de actividades de desarrollo profesional, la gestión financiera, el conocimiento y comprensión de las políticas educativas y el fomento de la equidad y diversidad.

Igualmente el Consejo de la Unión Europea y la Comisión Europea enfatizan la necesidad de mejorar la formación del profesorado, el desarrollo profesional docente continuo y el atractivo de la profesión docente. La Comisión publicó en 2020 el documento *Supporting teacher and school leader careers: a policy guide*²⁴⁹, que incorpora las conclusiones del Grupo de Trabajo sobre Escuelas ET2020 (2018-2020) en el que se debatió la forma de abordar la carrera docente en el contexto actual con vistas a la creación de un *Espacio Europeo de Educación*²⁵⁰ innovador e inclusivo.

Además, el *Informe conjunto de 2015 del Consejo Europeo y de la Comisión Europea sobre la aplicación del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020)*²⁵¹ incluye entre sus prioridades ofrecer un fuerte apoyo al profesorado, personal formador, direcciones de centros de enseñanza y demás personal educativo, dado que desempeñan un papel esencial a la hora de garantizar el éxito del alumnado. Posteriormente, la *Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educa-*

248. < <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/talis/talis-2018.html> >

249. < <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/6e4c89eb-7a0b-11ea-b75f-01aa75ed71a1> >

250. < <https://education.ec.europa.eu/> >

251. < <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex%3A52015XG1215%2802%29> >

ción y más allá (2021-2030)²⁵² presenta como prioridad estratégica mejorar las competencias y la motivación en la profesión docente y señala que para ello es necesario ofrecer oportunidades de aprendizaje y apoyo a lo largo de la vida profesional. También destaca que es necesario aumentar el atractivo de la profesión docente y revalorizarla, lo cual es cada vez más importante porque los países de la Unión Europea se enfrentan a la escasez y al envejecimiento del profesorado como se subraya en las *Conclusiones del Consejo, de 9 de junio de 2020, sobre el personal docente y formador del futuro*²⁵³.

En este ámbito europeo, la red Eurydice publicó en 2018 el estudio *La profesión docente en Europa: Acceso, progresión y apoyo*²⁵⁴, realizado con centros públicos de Educación Primaria y Secundaria (niveles CINE 1, 2 y 3), en el que se ofrece una panorámica general sobre: la planificación prospectiva y principales problemas de la oferta y demanda del profesorado; el acceso a la profesión y su movilidad; la iniciación, desarrollo profesional continuo y apoyo; el desarrollo profesional y su evaluación.

Dando continuidad a esta línea de trabajo, en marzo de 2021 esta red publicó el informe *Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being*²⁵⁵, en el que se analizan políticas educativas que han tenido un mayor impacto en mejorar, en la Educación Secundaria Obligatoria (ISCED 2), el atractivo de la profesión docente, la formación inicial del profesorado y los programas de iniciación a la profesión, el desarrollo profesional continuo, la evaluación, la movilidad del profesorado y el bienestar laboral de los docentes. En concreto, en cuanto al desarrollo profesional continuo, el informe indica que en todos los países europeos existen medidas de apoyo a la participación del profesorado en actividades formativas, obligatoria en la mayoría de casos, y señala que las dos políticas que tienen más influencia en la participación en distintos tipos de actividades y en una equilibrada respuesta a las necesidades del sistema son, respectivamente, el tiempo para realizarlas en horario laboral y que formen parte de los programas diseñados por el centro educativo. De hecho, más del 90 % del profesorado de Educación Secundaria en Europa ha participado en algún tipo de actividad de desarrollo profesional y, además, los centros educativos participan habitualmente en la definición de necesidades y prioridades del desarrollo profesional docente. Sobre el atractivo de la profesión, el informe profundiza en las condiciones de trabajo del profesorado (estabilidad, jornada laboral o satisfacción con los salarios) y la posibilidad de desarrollar una carrera profesional.

En el ámbito del sistema educativo español, cabría destacar que el artículo 102.1, de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación²⁵⁶, (LOMLOE), considera la formación permanente como un derecho y una obligación de todo el profesorado, a la vez que una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros. En los siguientes apartados de este epígrafe se señalan las líneas prioritarias de los programas de formación que deben ofrecer las Administraciones educativas y se describe el plan de formación que ofrece el Ministerio de Educación y Formación Profesional con carácter estatal, realizando a tal efecto los convenios oportunos con las instituciones correspondientes.

Líneas prioritarias de actuación

En el curso 2020-2021, el Ministerio de Educación y Formación Profesional estableció las líneas prioritarias que a continuación se enumeran, para estructurar y desarrollar los planes de formación permanente del profesorado en las Consejerías de Educación de España en el exterior y en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, así como para llevar adelante las acciones formativas de ámbito nacional en las que ha participado profesorado procedente de todo el territorio español:

- Inclusión educativa
- Educación a distancia
- Competencias digitales en el ámbito educativo
- Educación Infantil como etapa esencial para el aprendizaje a lo largo de la vida
- Educación para el desarrollo sostenible

252. < DOUE-Z-2021-70017 >

253. < [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609\(02\)&from=ES](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609(02)&from=ES) >

254. < <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/la-profesion-docente-en-europa-acceso-progresion-y-apoyo-informe-de-eurydice/profesores-europa/22571> >

255. < https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teachers-europe-careers-development-and-well-being_en >

256. < BOE-A-2020-17264 >

- Educación CTIM (STEM)
- Competencias comunicativas y plurilingüismo
- Formación profesional para la innovación y la empleabilidad
- Competencias sociales y cívicas
- Estrategias metodológicas y organizativas

Convenios de colaboración en materia de formación del profesorado

En el periodo correspondiente a este INFORME, se prorrogaron 43 convenios en materia de formación permanente con entidades vinculadas a la educación y el profesorado, entre ellas varios sindicatos, asociaciones de profesorado y educadores y educadoras, asociaciones de inspección, asociaciones culturales, sociedades y fundaciones.

Asimismo, el Ministerio de Educación y Formación Profesional y la UNED, de acuerdo con el artículo 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 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), prorrogaron el convenio para la organización, impartición y certificación de un curso en red de formación sobre el desarrollo de la función directiva. Dicha prórroga permitió al Ministerio emitir los certificados correspondientes a los participantes que tienen los efectos previstos por la Ley.

Plan de formación del Ministerio de Educación y Formación Profesional

Formación en red

La situación generada por pandemia de la COVID-19 hizo necesario adoptar medidas para promover a corto plazo el desarrollo de la competencia digital de toda la comunidad educativa y, especialmente, del profesorado, con objeto de hacer frente a las contingencias de los diferentes escenarios que podían presentarse en los centros educativos con la reanudación de la actividad educativa presencial. Entre las actuaciones que el Ministerio de Educación y Formación Profesional llevó a cabo, se encuentra la modificación, con fecha de 27 de mayo de 2020, de la Resolución de 27 de diciembre de 2019, de la Secretaría de Estado de Educación por la que se convocaban plazas para la realización de cursos tutorizados en línea para la formación permanente del profesorado. Esta modificación tenía el objetivo de reforzar los aspectos relativos a la competencia digital del profesorado y a la promoción de la equidad y la inclusión en las prácticas educativas con la creación de cuatro nuevos cursos y la significativa adaptación de otros cinco, es decir, incorporando importantes novedades en once de los dieciséis cursos ofertados. Asimismo, en los cursos masivos abiertos, se ampliaron las actuaciones destinadas al desarrollo de la competencia digital de las familias y a estrechar su colaboración con el profesorado para procurar un mejor apoyo al alumnado en sus aprendizajes, así como las orientadas a la gestión de las emociones, con objeto de ofrecer apoyo para afrontar adecuadamente las situaciones de incertidumbre.

Estas actividades se incluyeron en el catálogo de formación permanente del profesorado que ofertó el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) durante el curso 2020-2021. Igualmente, el INTEF ofertó actividades que trabajan las estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitirían al alumnado adquirir y desarrollar las competencias clave, según la revisión efectuada en la Recomendación de 22 de mayo de 2018 del Consejo de la Unión Europea²⁵⁷.

Las actividades formativas en línea incluidas en este catálogo durante el curso 2020-2021 son las siguientes:

- Cursos tutorizados en línea para la formación permanente del profesorado no universitario. Esta modalidad se ofrece mediante una convocatoria anual de subvenciones en régimen de concurrencia competitiva. Durante el curso escolar 2020-2021 se realizaron dos ediciones, una en septiembre, correspondiente a la convocatoria de 2020, y otra en marzo, correspondiente a la de 2021.

257. Unión Europea. Recomendación (2018/C 189/01) del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Recuperado el 27/02/2020 de: < [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN) >

A
 B
 C
 D
 E
 F

- Cursos abiertos masivos y en línea (MOOC con esfuerzo estimado de 25 horas).
- Nano experiencias de aprendizaje abierto en colaboración (NOOC con un esfuerzo estimado de 3 horas).
- «Píldoras» educativas para la autoformación docente mediante una aplicación en dispositivos móviles.

A continuación, se presentan los datos de la formación en línea durante el año académico 2020-2021, anteriormente descritos.

Cursos tutorizados en línea

Entre la segunda edición de la convocatoria de cursos de 2020 y la primera edición de 2021 se ofertaron 11.300 plazas en 25 cursos, algunos de los cuales se celebraron en ambas ediciones, con un total de 8.802 inscripciones (ver **tabla B4.19**).

Tabla B4.19
Cursos tutorizados en línea impartidos. Curso 2020-2021

Curso	Plazas ofertadas	Inscripciones
Actualización de estrategias en el aprendizaje integrado de idiomas ¹	200	435
Atención educativa a la población escolar gitana ¹	150	158
Aula del Futuro ¹	200	207
Bibliotecas escolares y uso de AbiesWeb ²	200	124
Centros inclusivos que educan en la diversidad ¹	200	161
Ciudadanía e Identidad Digital ²	150	50
Creación de Recursos Educativos Abiertos para la enseñanza ^{1,2}	450	268
Diseño de experiencias de aprendizaje para la educación a distancia ^{1,2}	800	357
Diseño Universal de Aprendizaje ²	200	236
Diseño y utilización de REA en Educación Infantil y Primaria ^{1,2}	550	260
Docencia a distancia ^{1,2}	1300	1287
Educación para un desarrollo y estilos de vida sostenibles ¹	250	178
El desarrollo de la función directiva ²	1600	871
El tutor en red ²	200	191
Escritura Creativa: de la teoría a la práctica en el aula ²	250	225
Evaluación de los aprendizajes en la modalidad de educación a distancia ^{1,2}	1000	601
Integra eTwinning (Nivel avanzado) ¹	400	211
Laboratorios Virtuales ²	300	243
Liderazgo pedagógico para el éxito educativo de todo el alumnado ^{1,2}	550	416
Método ABN: Cálculo abierto basado en números en Educación Infantil y Primaria ²	600	594
Mobile Learning, realidad aumentada e «inmersiva» ¹	200	207

(Continúa)

Tabla B4.19 continuación
Cursos tutorizados en línea impartidos. Curso 2020-2021

Curso	Plazas ofertadas	Inscripciones
Pensamiento computacional en el aula con Scratch ²	150	109
Protección de datos, privacidad y derechos digitales (LOPDGDD) en los centros educativos ¹	400	295
Proyecta eTwinning (Nivel inicial) ²	300	226
Trabajo cooperativo ²	250	173
Total	11.300	8.802

1. Convocatoria de 2020.

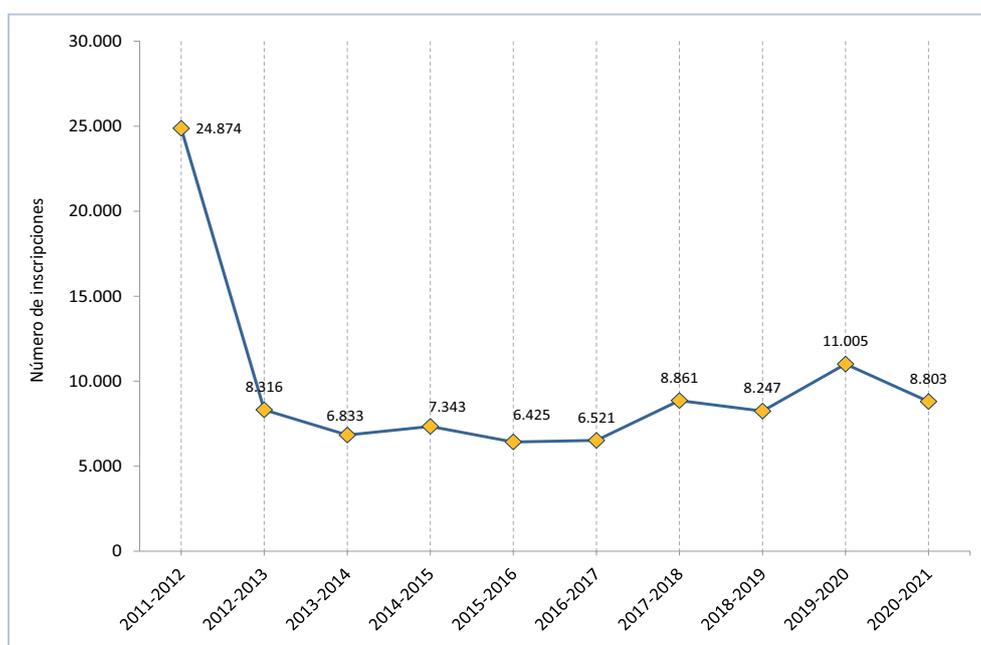
2. Convocatoria de 2021.

*. Las plazas ofertadas son reasignadas en función de las solicitudes recibidas.

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **figura B4.23** muestra la evolución del número total de docentes que participaron en esta modalidad de formación durante los últimos diez cursos escolares. En cuanto a la participación de los docentes en el curso 2020-2021 (8.803 inscritos), se mantuvo la tendencia en cuanto al número de matriculaciones con una disminución de la secuencia histórica desde que esta modalidad formativa comenzó a tramitarse como una convocatoria de subvenciones en régimen de concurrencia competitiva con inscripción a través de la sede electrónica.

Figura B4.23
Cursos tutorizados en línea. Evolución del número de profesorado inscrito. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b423.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Cursos Abiertos Masivos y en Línea (MOOC)

Durante el curso 2020-2021 se ofrecieron 9 MOOC, en los que se inscribieron 11.623 docentes. En la **tabla B4.20** se muestran los datos de participación en los MOOC del periodo del presente INFORME.

Tabla B4.20
Profesorado inscrito en cursos masivos abiertos en red (MOOC). Curso 2020-2021

Curso	Inscripciones
ABP: hacia un aprendizaje interdisciplinar presencial y a distancia (6.ª edición actualizada)	1.264
BN Escolar: descubrir y crear experiencias de aprendizaje con los recursos de la Biblioteca Nacional de España (1.ª edición)	666
Diseña el Plan Digital de tu centro (2.ª edición)	963
Educación en derechos de la infancia y ciudadanía global (2.ª edición)	678
Educación en igualdad (5.ª edición)	575
eTwinning en abierto (4.ª edición)	395
«Gamificación» en el aula (5.ª edición)	3.210
Habilidades para la vida y alfabetización emocional en contextos educativos (2.ª edición)	1.001
Visual Thinking en educación (4.ª edición)	2.871
Total	11.623

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Nano experiencias de aprendizaje abierto en colaboración (NOOC)

En el curso 2020-2021, hubo una oferta de 35 NOOC en los que inscribieron 15.576 docentes (ver **tabla B4.21**).

Tabla B4.21
Profesorado inscrito en nano experiencias de aprendizaje abierto en colaboración (NOOC). Curso 2020-2021

Curso	Inscripciones
¡Alerta, virus! (2.ª edición)	205
A «videoconferenciar» en eTwinning (3.ª edición)	180
Adicción a la tecnología (2.ª edición)	822
Aumenta el rendimiento de tu dispositivo móvil (2.ª edición)	429
Busca tu socio eTwinning (3.ª edición)	236
Calidad de los recursos educativos digitales: accesibilidad (1.ª edición)	209
Calidad en eTwinning (3.ª edición)	217
Ciberacoso (2.ª edición)	450
CO2 TIC (2.ª edición)	47
Colabora en eTwinning (3.ª edición)	150
Compartir en red (2.ª edición)	195

(Continúa)

Tabla B4.21 continuación
Profesorado inscrito en nano experiencias de aprendizaje abierto en colaboración (NOOC). Curso 2020-2021

Curso	Inscripciones
Cuidado de la identidad digital (<i>Sexting</i> y otras prácticas de riesgo) (2.ª edición)	292
Descubre qué es el aula del futuro	440
Desechos electrónicos (2.ª edición)	86
Diseña eTwinning (3.ª edición)	361
Ecoahorro (2.ª edición)	88
El acoso escolar no es un juego de niños	573
eTwinning en Erasmus+ (3.ª edición)	309
eTwinning Live (3.ª edición)	227
Evalúa y difunde tu proyecto eTwinning (3.ª edición)	157
Evaluación al 4.0 (2.ª edición)	307
Exprime tus herramientas digitales favoritas (3.ª edición)	963
Gestión de las emociones en la red (2.ª edición)	355
Gestiona tu equipo en proyectos eTwinning (3.ª edición)	140
Inteligencia artificial en el día a día	206
Inteligencia artificial para el bien común	137
La tecnología resuelve problemas (2.ª edición)	199
Menores y seguridad en la red (2.ª edición)	643
On/Off. Disfrutando en equilibrio todos tus entornos (2.ª edición)	284
Organiza una actividad para <i>CodeWeek</i> en la Semana Europea de la Programación (3.ª edición)	153
Seguridad en tus dispositivos (3.ª edición)	256
Sostenibilidad digital (3.ª edición)	173
Tendencias digitales (2.ª edición)	553
Tomar decisiones en la era digital (2.ª edición)	277
Tu TwinSpace (3.ª edición)	112
Total	15.576

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Píldoras educativas

Respecto a la aplicación móvil *Edupills* para la autoformación docente a través de dispositivos móviles, durante el curso 2020-2021 se publicaron 12 píldoras educativas que utilizaron más de 32.000 personas.

A

Formación presencial

B

Jornadas, congresos y otros eventos

El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) tuvo que modificar su participación habitual durante el curso escolar 2020-2021 en SIMO Educación y en la Feria de Aula Semana de la Educación, organizada por IFEMA, ya que a causa de la pandemia de la COVID-19 no se desarrollaron presencialmente.

C

D

Programas europeos de estancias profesionales para docentes y para centros educativos

La situación generada por la pandemia impidió realizar la convocatoria correspondiente para este programa durante el curso 2020-2021, que se prevé recuperar en septiembre de 2022. Su objetivo es 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 profesorado español 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.

E

F

Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior

Las Consejerías de Educación en el exterior se encargan de diseñar y realizar los planes de formación dirigidos al profesorado que desempeña su trabajo en el extranjero. Estos planes se elaboran teniendo en cuenta la detección de necesidades formativas realizadas por las Consejerías y, en segundo lugar, las líneas prioritarias del Ministerio de Educación y Formación Profesional en materia de formación del profesorado.

Al Instituto Nacional de Tecnología Educativa y de Formación del Profesorado (INTEF) le corresponde la aprobación de dichos planes. De estos planes de formación presentados por las Consejerías para el curso 2020-2021, unos fueron aprobados a efectos de certificación y otros fueron, además, subvencionados económicamente.

En la **tabla B4.22** se detallan las actividades formativas aprobadas y su coste. Son un total de 192 actividades aprobadas, lo que supuso una cantidad de 219.611,94 euros.

Formación mixta

Cursos Aula del Futuro 2020

El Ministerio de Educación y Formación Profesional, a través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), desarrolla y coordina a nivel nacional la iniciativa Aula del Futuro, además de gestionar la actividad que se realiza en el espacio de formación para docentes del que dispone esta iniciativa en el INTEF. Una de las acciones propias de esta es la organización de cursos Aula del Futuro para la formación permanente del profesorado de todo el país, con el objetivo de mejorar las competencias profesionales docentes.

Durante el último trimestre de 2021 se realizaron los nueve cursos Aula del Futuro, que se habían convocado en 2020 y que habían sido pospuestos hasta 2021 debido a la pandemia. Las fases presenciales de estos cursos se desarrollaron en la nueva Aula del futuro del INTEF, que se inauguró el 6 de septiembre de 2021 coincidiendo con el inicio de la fase presencial del primer curso. En ellas, los participantes exploraron las posibilidades de combinar las metodologías activas con el uso de tecnologías digitales, y crearon sus actividades Aula del Futuro en las temáticas de cada curso, con un mínimo de dedicación de cinco periodos lectivos, y que pusieron en práctica con su alumnado tras la fase presencial de la formación. Las temáticas de los nuevos cursos fueron variadas y orientadas a todas las etapas educativas previas a la universidad:

- El Aula del Futuro en los centros educativos. Diseño e implementación. Dirigido a miembros de equipos directivos de centros educativos que impartan enseñanzas oficiales no universitarias.
- La evaluación formativa digital y las zonas de actividad Aula del Futuro. Dirigido a profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Metodologías activas en espacios innovadores de aprendizaje. Dirigido a profesorado de Educación Primaria y Secundaria.

Tabla B4.22
Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior. Actividades realizadas y gasto. Curso 2020-2021

Consejería	Actividades		Gasto (euros)
	Anuladas	Certificadas	
Alemania	1	6	39.150,0
Andorra	2	3	700,0
Argentina	0	0	0,0
Australia	0	0	10.100,0
Bélgica	2	6	3.425,0
Brasil-Colombia	3	3	3.120,0
Bulgaria	8	1	0,0
China	3	1	0,0
Estados Unidos	17	34	83.000,0
Francia	3	15	5.912,64
Italia	2	2	20.200,0
Marruecos	0	17	1.360,0
México	0	0	0,0
Polonia	8	16	0,0
Portugal	2	3	9.750,0
Reino Unido	10	12	12.200,0
Suiza	8	7	30.694,30
Total	69	123	219.611,94

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

- Aprendizaje personalizado en Aula del Futuro. Dirigido a profesorado de niveles educativos no universitarios.
- Ampliación de los espacios de aprendizaje con la realidad virtual y la realidad aumentada. Dirigido a profesorado de Educación Primaria y Secundaria.
- Las zonas del Aula del Futuro para el aprendizaje basado en proyectos. Dirigido a profesorado de niveles educativos no universitarios.
- Los entornos digitales y los espacios físicos para la educación inclusiva. Dirigido a profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.
- Escenarios y actividades STEM para los espacios del aprendizaje en el Aula del Futuro. Dirigido a profesorado de Educación Secundaria que esté impartiendo materias del ámbito científico-tecnológico.
- Competencia digital docente para el Aula del Futuro. Dirigido a profesorado de niveles educativos no universitarios.

A

Otras actividades

B

Actividades registradas en formación permanente

En el curso 2020-21, se incluyeron en el Registro de Formación Permanente del Profesorado 725 actividades en las que participaron 21.343 docentes. De ellas, los servicios centrales del Ministerio de Educación y Formación Profesional inscribieron 268 actividades de las que se beneficiaron 8.616 participantes.

C

D

La educación y la formación a distancia

E

Entre los principios que sustentan el sistema educativo, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), establece la calidad de la educación para todo el alumnado sin que exista discriminación por ninguna razón o condición o circunstancia personal o social; así mismo establece la equidad que garantice la igualdad de oportunidad para el pleno desarrollo de la personalidad que ayude a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación como elemento compensador de desigualdades (artículo 1. a bis y b).

F

El artículo 3 del capítulo II del Título Preliminar sobre la organización de las enseñanzas y el aprendizaje a lo largo de la vida indica que, para garantizar el derecho a la educación de quienes no puedan asistir de modo regular a los centros docentes, se desarrollará una oferta adecuada de educación a distancia o, en su caso, de apoyo y atención educativa específica.

Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia

El Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD), creado en 1992, que fue modificado en su estructura y funcionamiento por el Real Decreto 789/2015, de 4 de septiembre, proporciona atención educativa en los niveles de Primaria, Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Educación de Personas Adultas y estudios de Formación Profesional a la ciudadanía española en el exterior y a aquellas personas que aun residiendo en territorio nacional se ven imposibilitadas para recibir enseñanza a través del régimen ordinario.

Igualmente se encarga de la elaboración de las pruebas de evaluación para las convocatorias anuales del Ministerio de Educación y Formación Profesional de pruebas de acceso a ciclos formativos de Formación Profesional, pruebas para la obtención del título de Bachiller para mayores de veinte años y las Pruebas para la obtención del título de graduado en Enseñanza Secundaria Obligatoria para mayores de 18 años. Por otra parte, el CIDEAD tiene encomendada la tarea de actualización y elaboración de materiales para las Aulas de Lengua y Cultura Española (ALCE) y la gestión de las operaciones relacionadas con la publicación de dichos materiales en formato físico y digital y de «La detección y el análisis de las necesidades de educación y formación de los diversos colectivos y el desarrollo de una oferta de enseñanzas a distancia acorde con estas necesidades».

El CIDEAD cuenta con un Centro Integrado de Enseñanzas Regladas a Distancia (CIERD) que se creó por el mismo Real Decreto 789/2015, en su artículo 5 como un centro docente público, cuya estructura y funcionamiento se adapta a lo regulado para los centros docentes públicos y es el encargado de impartir la modalidad a distancia de las enseñanzas que ofrece el sistema educativo español (excepto universitarias, deportivas y educación infantil). El claustro de profesorado consta de 17 asesorías técnica docente, tres personas del equipo directivo y 157 personal colaborador externo. El alumnado matriculado en las enseñanzas regladas a distancia durante el curso objeto del INFORME, correspondiente al ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, así como al de las Comunidades Autónomas que lo demandaron, ascendió a 3.586.

En la **tabla B4.23** se incluye a los 537 estudiantes matriculados en Educación Primaria, a los que hay que añadir los 77 estudiantes que recibieron atención educativa a través del programa de aulas itinerantes y los 148 matriculados en las enseñanzas flexibles, lo que suma un total de 762 estudiantes en la etapa de Educación Primaria. En Educación Secundaria Obligatoria se matricularon 675 estudiantes de estudios flexibles y educación secundaria de adultos. También aparecen en la tabla los datos de aquellos estudiantes que cursaban Bachillerato en colegios privados españoles del exterior adscritos al CIDEAD: el Colegio Internacional Ágora de Andorra, el Colegio Español de Bata y el Colegio Español «Don Bosco» de Malabo, estos dos últimos con sede en Guinea Ecuatorial. Estos tres centros escolarizaron 188 estudiantes que, junto con el resto del alumnado de Bachillerato (773), ascendieron a un total de 961.

Tabla B4.23
Distribución del número de estudiantes matriculados en las enseñanzas regladas a distancia a través del CIDEAD, por etapas y niveles educativos. Curso 2020-2021

	1.º curso	2.º curso	3.º curso	4.º curso	5.º curso	6.º curso	Total
Educación Primaria	92	86	82	93	96	88	537
Educación Primaria a través del programa Aulas Itinerantes	11	11	11	16	12	16	77
Educación Primaria flexible	18	18	27	34	27	24	148
Educación Secundaria Obligatoria	118	119	155	143	–	–	535
Educación Secundaria Obligatoria flexible	26	13	16	11	–	–	66
Educación para personas adultas a distancia ¹	9	8	10	47	–	–	74
Bachillerato	375	398	–	–	–	–	773
Bachillerato en colegios privados españoles en el extranjero	16	2	–	–	–	–	18
Curso de acceso de ciclos de grado medio y Preparación para la prueba de acceso a ciclos de grado superior	173	–	–	–	–	–	173
Formación Profesional de Grado Medio	200	35	–	–	–	–	235
Formación Profesional de Grado Superior	875	75	–	–	–	–	950

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, equiparable al conjunto a los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria.

–. Datos no aplicables a esta categoría.

Fuente: Subdirección General de Orientación y Aprendizaje a lo largo de la vida. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Material

El CIERD desarrolló las líneas de actuación habituales: mantenimiento y actualización de la plataforma LMS de Moodle sobre la que funciona el Aula Virtual CIDEAD y elaboración y adecuación de materiales.

Estas actuaciones se intensificaron durante los meses de la pandemia de COVID-19, de manera que el CIDEAD abrió el acceso a sus materiales y los puso a disposición de la programación educativa «Aprendemos en casa». Las Comunidades Autónomas continuaron en el curso 2020-2021 utilizando los materiales del CIERD con su profesorado de educación a distancia mediante la descarga de cada una de las materias de Bachillerato y módulos de Formación Profesional que el CIDEAD comparte con las Comunidades Autónomas.

Adicionalmente, están disponibles en línea los libros electrónicos para la ESO del proyecto ed@d, elaborados por el CIDEAD y el INTEF²⁵⁸.

Evaluaciones de diagnóstico

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)²⁵⁹ establece en sus artículos 21, 29 y 144 que las evaluaciones de diagnóstico se realizarán por primera vez al finalizar el curso 2023-2024 y, como consecuencia de este marco legislativo, en el curso 2020-2021 no se han llevado a cabo dichas evaluaciones (Véase el epígrafe «D3. La evaluación» de este INFORME).

258. < <http://recursostic.educacion.es/secundaria/edad> >

259. < BOE-A-2020-17264 >

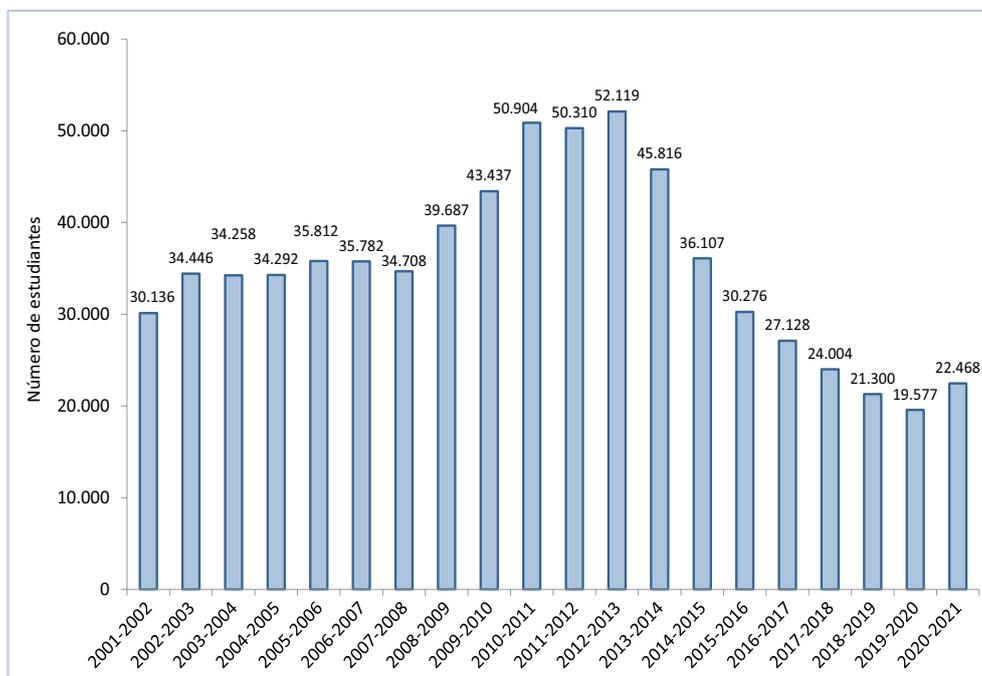
Programa That's English!

Durante el curso 2020-2021 se completaron los trabajos de elaboración de los materiales para el desarrollo del Nivel C1 del Marco Común Europeo para las Lenguas. Simultáneamente se dio continuidad a los trabajos de desarrollo informático de la plataforma en línea de That's English!, teniendo en cuenta la flexibilidad en la metodología y la creación de itinerarios de aprendizaje.

En este contexto, se continuó la producción de una serie de cursos en línea de preparación de exámenes de certificación dirigidos al alumnado del programa y, también, al público en general. Estos cursos, estructurados por niveles de A2 a C1, constan de una sección de estrategias que ayudan a las personas que los realizan a afrontar de manera más eficaz las tareas de los distintos exámenes. Asimismo, se incluye una sección de práctica de examen y un paquete de cinco exámenes completos por nivel que pretenden servir de apoyo a la preparación de los exámenes de certificación.

En la **figura B4.24** queda reflejada la evolución del número de estudiantes del programa That's English! en los últimos 20 años.

Figura B4.24
Programa That's English! Distribución del número de estudiantes por Comunidades y Ciudades Autónomas. Cursos 2001-2002 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b424.xls> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Orientación y Aprendizaje a lo largo de la vida del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La Formación Profesional a distancia

La Formación Profesional a distancia tiene como finalidad la formación de carácter profesional para personas que deseen mejorar su cualificación profesional, o prepararse para el ejercicio de otras profesiones, y a las que sus circunstancias sociales, laborales o familiares les impiden o dificultan cursar ciclos formativos de Formación Profesional en régimen presencial.

El portal «FP a distancia»²⁶⁰ permite acceder a las enseñanzas de Formación Profesional a distancia que se ofertan en el Ministerio de Educación y Formación Profesional y en las Comunidades Autónomas. El título

260. < <https://www.educacionyfp.gob.es/fpadistancia/inicio.html> >

que se obtiene a través de esta modalidad tiene carácter oficial y la misma validez académica y profesional en todo el territorio nacional.

La estructura modular de los ciclos formativos en esta modalidad permite que cada alumno decida, de manera autónoma y una vez analizadas las enseñanzas, de qué módulos quiere matricularse en función de sus circunstancias personales y su disponibilidad. La evaluación final para cada uno de los módulos profesionales exige la superación de pruebas presenciales y se armoniza con procesos de evaluación continua. Cada Administración educativa, en el ámbito de sus competencias, adopta las medidas necesarias y dicta las instrucciones precisas a los centros para la puesta en marcha y el funcionamiento de la educación a distancia en las enseñanzas de Formación Profesional.

El CIDEAD puso desde el curso 2019-2020 a disposición de las Comunidades Autónomas los materiales actualizados de 105 módulos de ciclos formativos de formación profesional de las familias profesionales de Electricidad y Electrónica, Energía y Agua, e Informática y Comunicaciones, así como los de los Cursos de acceso a grado medio y el Curso de preparación de la prueba de acceso a ciclos formativos de grado superior, de los cuales 60 los ha elaborado y actualizado durante el curso 2020-2021.

En el curso 2020-2021 se añaden seis ciclos formativos de las familias de Energía y Agua e Informática y Comunicaciones a los implantados en en el curso 2019-2020 (un ciclo de Grado Medio y un ciclo de Grado Superior de la familia de Informática y Comunicaciones).

Aula Mentor

Aula Mentor²⁶¹ es un programa del Ministerio de Educación y Formación Profesional para la formación abierta, flexible y a distancia a través de Internet, dirigido a personas adultas. El programa está especialmente dedicado a promover el reconocimiento social de los aprendizajes no formales; orientar sobre la acreditación de dichos aprendizajes; 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; e incrementar la difusión de la oferta formativa y contribuir a la información y orientación en materia de aprendizaje.

El Ministerio de Educación y Formación Profesional suscribe el convenio preceptivo con aquellas Comunidades Autónomas, entidades locales territoriales y otras organizaciones nacionales e internacionales, interesadas en ser entidades colaboradoras en la implantación del Programa 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.

Su oferta formativa se organiza en áreas referenciadas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y diseñadas con objeto de mejorar las competencias personales y profesionales de los potenciales destinatarios de esta modalidad de enseñanza. Sus objetivos principales son:

- Ofrecer a la población adulta una vía alternativa de aprendizaje no reglado, sin requisitos académicos o profesionales previos, personalizable y ajustada a las necesidades de formación permanente, que contribuya al desarrollo y mantenimiento funcional de las competencias personales y profesionales, y a la cualificación o recualificación de la población activa (ocupada y desempleada) en los términos que demanda una sociedad cambiante e interconectada.
- Contribuir a reducir la brecha digital y promover la igualdad de acceso a la formación permanente, con independencia de la edad, género, procedencia, situación personal o laboral, nivel socioeconómico o cultural de la persona adulta, aprovechando para ello las potencialidades de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de aprendizaje a distancia.
- Reforzar la acción integral de ampliación de las oportunidades de aprendizaje y el fortalecimiento de las condiciones educativas y socioculturales de las zonas donde se ubican las Aulas Mentor, preferentemente de escasa densidad de población, mediante la implantación contextualizada del Programa.

Aula Mentor se apoya en el funcionamiento de dos infraestructuras: las Aulas Mentor (espacios físicos dotados de equipamiento, recursos informáticos y acceso a la red internet) y la plataforma de formación (entorno virtual de estudio y comunicación). En las aulas es donde se informa sobre la oferta formativa, se presta apoyo al proceso de matriculación y se orienta en el uso de la plataforma y acerca del valor de uso de esta oferta no

261. < <https://www.aulamentor.es> >

reglada. Las aulas funcionan como centros de recursos y como lugares de información y orientación, socialización y desarrollo de experiencias de aprendizaje compartido e intergeneracional.

Durante el curso 2020-2021, la Secretaría General de Formación Profesional ha resuelto diferentes convocatorias de ayudas para subvencionar la creación de nuevas Aulas Mentor dependientes de entidades locales territoriales y entidades públicas dependientes de las entidades locales territoriales. Son ayudas que apoyan la acción de las entidades locales para mejorar las competencias digitales y la cualificación profesional de su población, sobre todo si están afectadas por procesos de despoblación y pretenden reforzar los activos del mundo rural. El Programa Aula Mentor se ha incorporado al IV Plan de Gobierno Abierto como iniciativa 7.3. Reducción de la brecha digital: formación y acreditación de competencias de la mujer rural.

La **tabla B4.24** resume la presencia de Aula Mentor en España y en países iberoamericanos durante el curso 2020-2021 y muestra la distribución por países del número de aulas y del número de matrículas.

Tabla B4.24
Aula Mentor. Número de aulas y número de matrículas. Curso 2020-2021

	Número de aulas	Número de matrículas
España	713	9.889
Honduras	3	66
Nicaragua	5	674
Panamá	4	3.425
Total	725	14.054

Fuente: Subdirección General de Orientación y Aprendizaje a lo largo de la vida. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

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 la ciudadanía adquiera las aptitudes en tecnologías digitales esenciales para su desarrollo personal y profesional.

En 2018 la Comisión Europea comenzó la difusión del Plan de Acción de Educación Digital (*Digital Education Action Plan*)²⁶² que establecía tres prioridades: hacer un mejor uso de la tecnología digital para la enseñanza y el aprendizaje; desarrollar competencias y habilidades digitales pertinentes para la transformación digital; modernizar los sistemas educativos mediante la previsión y un mejor análisis de los datos.

La emergencia sanitaria motivada por la pandemia supuso la suspensión temporal de la actividad lectiva presencial lo que motivó la potenciación de la enseñanza a distancia. Esta situación puso de relieve las dificultades de acceso a ordenadores en muchos hogares, las diferencias existentes en el acceso de banda ancha y la necesidad de reforzar las competencias digitales del alumnado y del profesorado.

El nuevo Plan de Acción de Educación Digital 2021-2027 (*Digital Education Action Plan 2021-2027 Re-setting education and training for the digital age*²⁶³), producto de la actualización del anterior, publicado en septiembre de 2020, extrae lecciones de la experiencia vivida durante la crisis y contiene la visión de una educación digital de alta calidad, inclusiva y accesible en Europa, en coherencia con los enfoques y objetivos de la Agenda de Capacidades Europea (*European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*²⁶⁴), la Comunicación sobre el Espacio Europeo de Educación 2025²⁶⁵ y el nuevo Marco Estratégico de Cooperación Europea en Educación y Formación 2030²⁶⁶.

262. < <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/HTML/?uri=CELEX:52018DC0022&from=EN> >

263. < https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en >

264. < <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=es&catId=89&furtherNews=yes&newsId=9723> >

265. < https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/eea-communication-sept2020_en.pdf >

266. < DOUE-Z-2021-70017 >

El Plan Nacional de Competencias Digitales²⁶⁷ desarrolla los aspectos educativos en su línea tercera, Digitalización de la educación y desarrollo de las competencias digitales para el aprendizaje en la educación.

«Plan de Digitalización y Competencias Digitales del Sistema Educativo». Avances en el curso 2020-2021

En los Presupuestos Generales del Estado está incluido el programa «322L. Inversiones en centros educativos y otras actividades educativas» que tiene como una de sus medidas la inversión en Tecnologías de la Información y la Comunicación en el ámbito educativo para mejorar la calidad de la educación e integrar al alumnado y al profesorado en la sociedad de la información. El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), en colaboración con las Comunidades Autónomas, elaboró en 2018 el «Plan de Digitalización y Competencias Digitales del Sistema Educativo», que se centra en los siguientes ejes:

- La formación del profesorado para el desarrollo profesional continuo.
- La colaboración educativa y la consolidación de redes para la cooperación con el apoyo de las TIC.
- La elaboración y difusión de recursos educativos abiertos para el sistema educativo.
- La dimensión del equipamiento y las infraestructuras tecnológicas de los centros educativos.

Alrededor de estos ejes se establecen como objetivos del plan: el impulso del cambio metodológico en las aulas y la colaboración educativa; la mejora de los espacios de aprendizaje y las infraestructuras tecnológicas de los centros; el desarrollo de habilidades STEM para el alumnado; el desarrollo de la competencia digital en el ámbito educativo (centros, profesorado y alumnado); y la formación del profesorado para la mejora del desempeño profesional. Estos objetivos se trabajaron durante el curso escolar 2020-2021 a través de los proyectos del plan, cuyos avances y desarrollos se relacionan a continuación.

Educa en Digital

El 29 de junio de 2020 se suscribió el convenio entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional, el Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital y la Entidad Pública Empresarial Red.es, para la ejecución del programa «Educa en Digital», mediante acciones para apoyar la transformación digital del sistema educativo.

Tras la declaración del estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por COVID-19 mediante el Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, la sociedad española se enfrentó a una situación excepcional. La docencia se trasladó al plano virtual, acelerando así el proceso de transformación digital de la educación mediante la generalización del empleo de recursos en línea, de herramientas telemáticas y de dispositivos y conexiones a Internet por parte de docentes y alumnado. Esta situación constató una nueva brecha digital, en la que el alumnado con dificultades de acceso a dispositivos y conectividad en sus domicilios se vio privado de continuar el curso escolar junto a sus familias y el profesorado. Dada la privilegiada situación de la extensión de la cobertura de servicios fijos y móviles en España puede afirmarse que, en un porcentaje muy elevado de casos, esa brecha escolar obedece a motivos socioeconómicos.

Por hacer frente a esta situación el programa «Educa en Digital» se ha centrado en una primera fase en la adquisición de dispositivos portátiles con conectividad para la reducción de la brecha digital. Todas las Comunidades Autónomas suscribieron el convenio y se llevaron a cabo las licitaciones correspondientes.

Conectividad de centros escolares

La generalización de la conectividad por banda ancha de alta velocidad en los centros educativos permite reducir la brecha digital e impulsar una educación innovadora, moderna y de calidad. Para conseguir este acceso a la red de alta velocidad de los centros españoles sostenidos con fondos públicos, dentro del proyecto «Conectividad de centros escolares»²⁶⁸ se encuentra el programa «Escuelas Conectadas»,²⁶⁹ en el que participan de forma coordinada el Gobierno y las Comunidades Autónomas mediante licitaciones públicas dirigidas al sector de las telecomunicaciones.

267. < https://portal.mineco.gob.es/RecursosArticulo/mineco/ministerio/ficheros/210127_plan_nacional_de_competencias_digitales.pdf >

268. < <http://educalab.es/intef/tecnologia/infraestructuras-tecnologicas/conectividad-centros-escolares> >

269. < <https://intef.es/tecnologia-educativa/escuelas-conectadas> >

El 30 de marzo de 2015 se firmó el convenio marco de colaboración entre el Ministerio de Energía, Turismo y Agenda Digital, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, el Ministerio de Economía, Industria y Competitividad y la entidad pública empresarial Red.es para la extensión del acceso a la banda ancha ultrarrápida. Se realizan actuaciones necesarias, complementando las iniciativas de las Comunidades Autónomas en este mismo ámbito, y prestando especial atención a las conexiones de los centros que, por razón de su ubicación o carácter rural, presentan mayores dificultades para disponer de las infraestructuras necesarias que permitan acceder a los nuevos servicios de banda ancha y wifi internas. La conectividad a internet se hace a través de 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, y así 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. Posteriormente, se llevaron a cabo los procesos de licitación para las Comunidades Autónomas que se incorporaban al programa y la ejecución de las acciones derivadas de estos.

Desde su inicio han suscrito convenio todas las Comunidades Autónomas, salvo Aragón, Navarra y País Vasco aunque se considera a las tres Comunidades beneficiarias del mismo en lo que respecta a las líneas de comunicación y, por lo tanto, están incluidas en las estadísticas correspondientes de tráfico cursado, tanto entrante como saliente.

En la **tabla B4.25** se detalla el número de centros escolares y de estudiantes que se beneficiaron de este programa.

Tabla B4.25¹
Escuelas Conectadas. Número de centros escolares y de estudiantes beneficiarios del programa, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

Comunidad Autónoma	Centros escolares	Alumnado
Andalucía	2.878	1.141.762
Asturias, Principado de	306	95.160
Baleares, Illes	292	125.931
Canarias	774	244.635
Cantabria	169	58.737
Castilla y León	799	205.631
Castilla-La Mancha	859	276.773
Cataluña	1.143	423.013
Comunitat Valenciana	949	284.622
Extremadura	543	130.655
Galicia	983	278.698
Madrid, Comunidad de	1.041	543.037
Murcia, Región de	561	239.762
Rioja, La	110	50.680
Ceuta	30	19.531
Melilla	24	17.218
Total	11.461	4.135.845

1. Aragón, la Comunidad Foral de Navarra y el País vasco no han suscrito el convenio.

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Espacio Procomún de contenidos en abierto

Una de las principales actividades del INTEF es la puesta a disposición de la comunidad docente la mayor cantidad posible de Recursos Educativos Abiertos (REA) para su utilización y reutilización en el aula por medio del servicio Procomún²⁷⁰. La plataforma incorpora una red social profesional integrada con los recursos educativos que dispone, entre otras funcionalidades, de espacio específico (comunidades de aprendizaje) para la interacción educativa entre docentes.

Durante el curso de referencia de este INFORME se siguió impulsando que los usuarios compartiesen sus materiales educativos en esta red de recursos educativos en abierto, con la incorporación de más de 4.000 nuevos usuarios y usuarias a lo largo del curso 2020-2021. Desde junio de 2020 se ha avanzado en el proceso de integración del Banco de Imágenes y Sonidos de INTEF en Procomún para dotar a este último de un Banco Multimedia integrado, pendiente de actualización tecnológica para mejorar sus prestaciones.

En la **tabla B4.26** se recogen las cifras de interés del espacio Procomún.

Tabla B4.26
Procomún. Número de visitas, Recursos Educativos Abiertos, usuarios y usuarias registrados y comunidades creadas. Curso 2020-2021 y desde el inicio del servicio (año 2015)

	Curso 2020-2021	Desde el inicio (año 2015)
Número de visitas a la web	2.406.041	12.102.755
Número de Recursos Educativos Abiertos (REA)	1.365	38.182
Número de usuarios y usuarias registrados	4.254	43.303
Número de comunidades creadas	2	133

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Competencia digital educativa

La Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 (2018/C 189/01)²⁷¹ sirve de referencia para determinar las competencias que es preciso adquirir para desarrollar y ampliar los aprendizajes a lo largo de toda la vida y se definen como «aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, su empleabilidad, integración social, estilo de vida sostenible, éxito en la vida en sociedades pacíficas, modo de vida saludable y ciudadanía activa». En esta Recomendación la competencia digital se estructura atendiendo al Marco de Competencia Digital para la Ciudadanía (DigComp) y se define del siguiente modo:

«La competencia digital implica el uso seguro, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje en el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas. Incluye la alfabetización en información y datos, la comunicación y la colaboración, la alfabetización mediática, la creación de contenidos digitales (incluida la programación), la seguridad (incluido el bienestar digital y las competencias relacionadas con la ciberseguridad), asuntos relacionados con la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento crítico».

En este sentido, durante el curso 2020-2021, se constituyeron los grupos de trabajo para la integración de las ocho competencias clave en el diseño del nuevo currículo, que se desarrollará a partir de la publicación de los Reales Decretos por los que se establece la ordenación y enseñanzas mínimas de las diferentes etapas educativas (Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato). El INTEF coordinó el grupo de trabajo específico para la integración de la Competencia Digital.

El creciente uso de las tecnologías digitales, intensificado por el impacto de la pandemia, motivó la necesidad de hacer una profunda revisión del marco de referencia de la competencia digital docente aprobado por la Conferencia Sectorial de 14 de mayo de 2020 y publicado mediante Resolución de 2 de julio de 2020²⁷².

270. < <https://procomun.educalab.es> >

271. < https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=uriserv%3AOJ.C_.2018.189.01.0001.01.SPA&toc=OJ%3AC%3A2018%3A189%3ATOC >

272. < BOE-A-2020-7775 >



Este trabajo, que comenzó en enero de 2021, se encomendó al Grupo de Trabajo de Tecnologías del Aprendizaje constituidos por las Administraciones educativas y el Ministerio de Educación y Formación Profesional, y se coordinó por el INTEF.

Considerando las necesidades del profesorado para gestionar las distintas situaciones que podrían producirse durante el curso 2020-2021 y, en general, para integrar el uso de las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se abrió el espacio de apoyo a la educación digital ConectaTIC²⁷³ en octubre de 2020. Este espacio nace a partir de la temprana iniciativa del 14 de marzo de 2020 denominada «Recursos para el aprendizaje en línea», ampliando los materiales publicados y manteniendo de forma continuada canales de intercambio y consulta. Así mismo, y de forma complementaria, se renovó el Kit Digital²⁷⁴ que sirve de complemento y ayuda a las actividades formativas.

En relación con la Competencia Digital de Centros, se ha mantenido la colaboración con la Comisión Europea a través del Joint Research Centre (JRC) de Sevilla para el uso de la herramienta SELFIE con el objeto de apoyar los procesos de autorreflexión de los centros educativos sobre su nivel de uso e integración de las tecnologías en sus procesos de enseñanza-aprendizaje y de gestión; es decir, sobre el desarrollo de la competencia digital de los centros educativos.

En febrero de 2019, tras recibir la propuesta inicial del JRC, se acordó con todas las Comunidades Autónomas, a través del Grupo de Trabajo de Tecnologías de Aprendizaje, iniciar un proyecto de pilotaje de la herramienta SELFIE para obtener indicadores de comparación a nivel nacional. Para ello, se realizó una recogida de datos en una muestra aleatoria y representativa de centros educativos para cada uno de los 3 niveles ISCED que se analizaron en el proyecto: ISCED 1 (5.º y 6.º de Educación Primaria), ISCED 2 (1.º, 2.º y 3.º de Educación Secundaria Obligatoria) e ISCED 3 (4.º de Educación Secundaria Obligatoria, 1.º y 2.º Bachillerato). Durante el curso 2019-2020 se finalizó el proceso de recogida de datos (trabajo de campo) y se inició su análisis para poder presentarlos en el curso siguiente. Finalmente, el 10 de febrero de 2021, se presentó el estudio «La capacidad digital de los centros educativos españoles. Una muestra representativa a través de SELFIE»²⁷⁵ en el que participaron un total de 1.721 miembros de equipos directivos, 7.934 docentes y 16.648 estudiantes, que evaluaron la situación de 492 centros educativos de primaria, secundaria y bachillerato de toda España.

De manera paralela se ofertó la segunda edición del MOOC «Diseña el Plan Digital de tu Centro»²⁷⁶, desarrollado entre el 10 de noviembre y el 15 de diciembre de 2020 con 1203 participantes. Esta actividad de formación abierta tiene el objetivo de presentar la herramienta de autodiagnóstico SELFIE para, a partir de los resultados, diseñar de forma participativa un Plan Digital que contribuya al proceso de transformación digital de los centros educativos.

Web y redes sociales

Durante el curso escolar 2020-2021 se continuó avanzando en la estrategia iniciada el curso anterior de portal único educativo INTEF.es para acceso a todos los proyectos educativos relacionados con la formación del profesorado, los recursos educativos y la tecnología educativa del Ministerio de Educación y Formación Profesional. En la misma línea se ha mantenido la de presencia en redes sociales como medio de interacción con la comunidad educativa.

Además del portal INTEF.es, el Instituto de Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado integra a otras plataformas tecnológicas cuyos datos se reflejan en las **tablas B4.27 y B4.28**.

Tabla B4.27
Portal INTEF.es. Número de personas seguidoras de las redes sociales. Curso 2020-2021

Red social	Personas seguidoras
Facebook	44.000
Twitter	199.645
YouTube	26.300
Total	269.945

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

273. < <https://conectatic.intef.es> >

274. < <https://formacion.intef.es/catalogo/course/view.php?id=2> >

275. < <https://intef.es/Noticias/estudio-la-capacidad-digital-de-los-centros-educativos-espanoles> >

276. < https://enlinea.intef.es/courses/course-v1:INTEF+PlanDigital+2020_ED2/about >

Tabla B4.28

Portal INTEF.es. Número de visitas y de usuarios y usuarias de los sitios web integrados en el portal. Curso 2020-2021

Sitio web	Páginas visitadas	Número de usuarios y usuarias
INTEFes	2.535.384	1.048.491
eXeLearning	745.146	161.550
Aula del futuro	150.626	39.222
Procomun	2.406.041	578.346
CEDEC	3.909.912	1.540.799
CodeIntef	103.694	50.194
La Aventura de Aprender	226.719	103.759
eTwinning	147.345	99.770
Total	10.224.867	3.622.131

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Entorno de colaboración CConectAA

Para apoyar y desarrollar el modelo de trabajo cooperativo con las Comunidades Autónomas, en el curso escolar 2020-2021, se continuó con la implantación de la plataforma CConectAA²⁷⁷, un entorno virtual de colaboración abierto a todas las Comunidades Autónomas. Al finalizar el curso escolar 2020-2021, el entorno contaba con 244 grupos de trabajo y 2.456 usuarios y usuarias registrados, lo que supuso, respecto al curso anterior, un incremento de un 16,2 % en el número de grupos y de un 12,3 % en lo que a usuarios y usuarias se refiere.

A lo largo del curso escolar 2020-2021 se garantizó la consulta a los documentos y debates de aquellos grupos que ya habían finalizado los trabajos para los que fueron creados, dejándolos en modo accesible, pero de solo lectura.

El número de grupos activos en el momento de realizar este INFORME fue de 137. Por su nivel de actividad y su alcance, son destacables los siguientes grupos de trabajo (GT):

- GT de Tecnologías del Aprendizaje (GTTA), Grupo de Trabajo de Formación del Profesorado (GTFP) y el GT-Convenio de Intercambio de Materiales (con 73 subgrupos de trabajo) y el subgrupo GT-Ponencia-Actualización-Marco-Competencia-Digital-Docente, coordinados por el INTEF.
- GT-Evaluación Educativa, coordinado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa con los subgrupos de 3.º y 6.º de Educación Primaria y 4.º de ESO.
- GT de Convivencia Escolar, GT de Salud Escolar Estilos de Vida Saludable y GT de Educación para el Desarrollo Sostenible, coordinados por la Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa.
- GT-Redined, coordinado por la Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- GT-Comisión Permanente del CSEEEA y los Grupos de Trabajo EOI-Ceuta y Melilla con los subgrupos de inglés, francés, árabe, español y alemán, el GT Enseñanzas Deportivas y GT de Educación de Personas Adultas, coordinados por la Subdirección General de Ordenación Académica.

Proyecto eTwinning

La acción eTwinning²⁷⁸ es una iniciativa de la Comisión Europea que fomenta el uso de las TIC y el establecimiento y el desarrollo de proyectos de colaboración a través de internet entre dos o más centros

277. < <https://cconectaa.educalab.es/es> >

278. < <https://intef.es/formacion-y-colaboracion/etwinning> >

escolares de países europeos diferentes, sobre cualquier tema del ámbito escolar acordado por los participantes.

Desde 2014, eTwinning forma parte del programa europeo Erasmus+. El curso escolar 2020-2021 fue el decimosexto en el Ministerio de Educación y Formación Profesional, a través del Servicio Nacional de Apoyo eTwinning (SNA), y en estrecha colaboración con las autoridades educativas de las Comunidades y Ciudades Autónomas, gestionó y desarrolló el proyecto en España, financiado por la Comisión Europea.

Puede participar cualquier docente de la enseñanza reglada no universitaria y formar parte así de una comunidad de más de 1.000.000 de docentes de Europa. El proyecto eTwinning pone a disposición de los usuarios y usuarias una plataforma en línea, que incluye un escritorio personal (eTwinning Live), desde donde el docente puede gestionar su trabajo, buscar socios o socias, valerse de herramientas de comunicación y colaboración, así como un espacio de trabajo colaborativo, TwinSpace, para cada proyecto que se lleva a cabo.

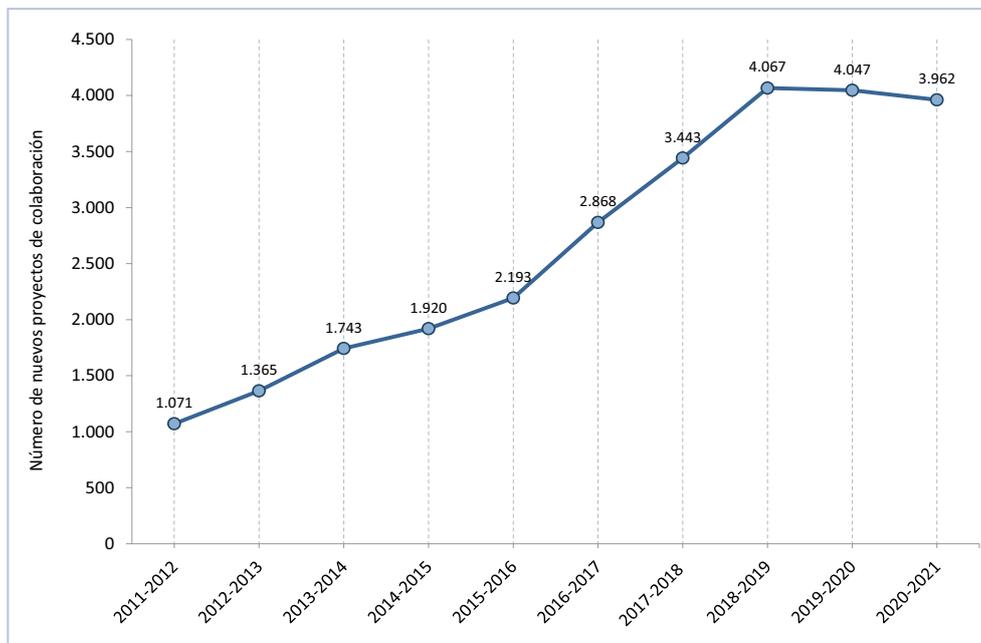
Desde el lanzamiento de Erasmus+, eTwinning es una de las plataformas en línea recomendada para la búsqueda de socios y socias europeos y la gestión de las asociaciones escolares y movilidades de dicha acción.

En el ámbito nacional, al finalizar el curso 2020-2021, el profesorado español había participado en un total de 3.962 proyectos eTwinning. Asimismo, la cifra de centros escolares inscritos en España en la plataforma fue de 17.483, y el número de docentes fue de 77.680, lo que representó el 7,7 % del total del profesorado participante de Europa (1.000.000).

La evolución del número anual de proyectos españoles de colaboración era de tendencia creciente. Sin embargo, en el curso 2020-2021 se estabilizó con un total de proyectos de 4.047. En la **figura B4.25** se observa la evolución de los registros de proyectos desde el curso 2011-2012. España se sigue manteniendo entre los cinco primeros países con mayor participación en el programa.

Figura B4.25

eTwinning. Evolución del número de nuevos proyectos de colaboración en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b425.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

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 2020-2021 se distinguieron 996 proyectos, de los cuales 715 fueron reconocidos, además, con el Sello de Calidad Europeo. 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 177 docentes con amplia experiencia en el programa, que desarrollan una intensa labor de difusión, formación y asesoramiento. Asimismo, 218 centros españoles ostentaban el distintivo eTwinning School (Centro eTwinning).

Recursos digitales educativos, desarrollo de aplicaciones y experimentación en el aula

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 herramientas de aplicación educativa y de recursos digitales que permitan su utilización y reutilización en el aula. Para ello, además del espacio «Procomún» ya mencionado, se han puesto en marcha otros proyectos, desarrollados directamente por el INTEF o a través del CEDEC (Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios) que comprenden los ámbitos de la generación de recursos educativos digitales, el desarrollo de aplicaciones para el ámbito educativo, la experimentación de los recursos generados en las aulas, la puesta a disposición de recursos audiovisuales y el diseño de los nuevos espacios de aprendizaje. A continuación se describe cada uno de ellos.

Banco Multimedia

El INTEF ofrece un Banco Multimedia, heredero del Banco de Imágenes y Sonidos de INTEF y conectado a Procomún durante el curso 2020-2021, con una amplia colección de archivos digitales clasificados en imágenes, sonidos, ilustraciones, vídeos y animaciones, que están catalogados para facilitar su uso educativo en las etapas de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional. Su distribución se realiza bajo licencia *Creative Commons by-nc-sa* que permite un uso no comercial del contenido, siempre y cuando se reconozca adecuadamente su autoría y, si se transformara o se creara un material nuevo a partir de él, su difusión se realiza bajo este mismo tipo de licencia. Además, el Banco Multimedia dispone de un «módulo de donaciones» a través del cual los docentes pueden compartir sus propios materiales multimedia.

Experiencias educativas inspiradoras

Experiencias Educativas Inspiradoras²⁷⁹ es una biblioteca digital de experiencias que documenta proyectos realizados por docentes o centros educativos que han tenido un efecto transformador en algún aspecto del ámbito educativo, y en los que el uso de las tecnologías está presente. Se ponen a disposición de los docentes con licencia *Creative Commons* que permite el uso, distribución y modificación, para que puedan inspirarse e incorporarlas en su trabajo diario de aula.

Observatorio de Tecnología Educativa

Este observatorio es una biblioteca digital de artículos escritos con la finalidad de favorecer la innovación digital en el aula. Creados por docentes para docentes, en todos ellos se presenta una herramienta digital y una propuesta para su aplicación didáctica y metodológica, que concluye con una valoración del autor y autora y una recomendación final. Se ponen a disposición de los docentes con licencia *Creative Commons* que permite el uso, distribución y modificación.

EDUcharlas

Esta iniciativa, puesta en marcha durante el curso escolar anterior, con el objetivo de establecer un canal de comunicación abierto con los docentes sobre temas educativos de actualidad. Consiste en un programa de encuentros en la red con personas expertas sobre temas de interés educativo, que se emite en directo a través de Internet con interacción a través de chat y que puede verse con posterioridad en canal de YouTube de INTEF²⁸⁰.

279. < <https://intef.es/recursos-educativos/experiencias-educativas-inspiradoras> >

280. < <https://www.youtube.com/user/Educacionlab> >

AseguraTIC

En 2019 se puso en funcionamiento el portal AseguraTIC²⁸¹, una iniciativa promovida por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y la Agencia Española de Protección de Datos que, además, cuenta con la participación y colaboración de entidades públicas y privadas. Entre todas han aportado una amplia colección de materiales, relacionados con la seguridad del menor en los medios digitales, que tratan cuestiones de indudable interés para una relación saludable de la infancia y juventud con los medios digitales: la seguridad digital, la privacidad y la protección de los datos, el acoso en Internet, la adicción a las tecnologías, etc.

AseguraTIC es un portal dirigido al alumnado, familias, docentes, Administraciones educativas y cualquier persona interesada en el uso seguro de la tecnología.

Recursos para el aprendizaje en línea

En marzo de 2020, coincidiendo con la suspensión temporal de la actividad lectiva presencial a causa de la crisis provocada por la COVID-19, se puso en marcha el sitio «Recursos para el aprendizaje en línea»²⁸², que buscaba ofrecer acceso a una serie de recursos de distinta tipología que sirvieran de apoyo al profesorado durante el periodo de enseñanza a distancia: materiales curriculares, apoyo digital, modelos de buenas prácticas y recomendaciones, etc.

A lo largo del curso 2020-2021, esta iniciativa se fue consolidando y evolucionando, de manera que, aunque siguió dando acceso a recursos variados y procedentes de diferentes fuentes, incorporó nuevos proyectos conformados por materiales educativos de elaboración propia, al tiempo que se han ido produciendo cambios en su denominación y estructuración. Para dotarlo de una mayor entidad se produjo así una ligera modificación en su nombre, «Recursos Educativos para el Aprendizaje en Línea» (REAL), y se creó un logo identificativo del sitio web.

Uno de los proyectos que se incorporaron al sitio «Recursos Educativos para el Aprendizaje en Línea» es «Itinerarios didácticos»²⁸³, que nació en 2020 en el marco del programa «Educa en digital», para ofrecer un repositorio de recursos educativos digitales abiertos de carácter curricular para diversas materias. Los materiales se presentan organizados modularmente en secuencias de aprendizaje y están destinados a diversas materias de Primaria (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua castellana y Literatura) y ESO (Geografía e Historia y Lengua castellana y Literatura). A final del curso 2020-2021 se publicaron en la web 85 itinerarios y 439 recursos, que están a disposición de la Comunidad Educativa. Todos estos recursos, diseñados por el profesorado, se aportan con una licencia abierta (*Creative Commons Reconocimiento-CompartirIgual*) y han sido elaborados con eXeLearning, un editor de recursos educativos interactivos, gratuito y de código abierto.

El proyecto «INTEF, cámara y acción»²⁸⁴ integrado en REAL y que se puede consultar en el apartado sobre televisión educativa, en este mismo documento, ofrece acceso a una amplia colección de vídeos, a través de los cuales se trabajan contenidos curriculares de diversas materias de primaria con un enfoque lúdico y divertido.

En la **tabla B4.29** se ofrecen algunos datos del acceso a los sitios web de estas iniciativas durante el curso 2020-2021:

Tabla B4.29
Recursos para el aprendizaje en línea. Número de visitas de los sitios web. Curso 2020-2021

Web	Número de visitas
Recursos Educativos para el Aprendizaje en Línea	347.818
Itinerarios didácticos	31.953
INTEF, cámara y acción	2564

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

281. < <https://intef.es/aseguratic> >

282. < <https://intef.es/recursos-educativos/recursos-para-el-aprendizaje-en-linea> >

283. < <https://intef.es/recursos-educativos/recursos-para-el-aprendizaje-en-linea/itinerarios-didacticos> >

284. < <https://intef.es/recursos-educativos/recursos-para-el-aprendizaje-en-linea/intef-camara-accion> >

Proyecto EDIA

El Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (CEDEC)²⁸⁵ es un organismo dependiente del Ministerio de Educación y Formación Profesional, a través del INTEF, y del Gobierno de Extremadura, a través de su Consejería de Educación y Empleo.

Una de sus líneas fundamentales es el desarrollo y experimentación en el aula de recursos educativos abiertos a través del Proyecto Educativo, Digital, Innovador y Abierto (EDIA). Promueve y apoya la creación de dinámicas de transformación digital y metodológica en los centros para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y promover nuevos modelos de centro educativo. También impulsa la creación de redes del profesorado para favorecer la innovación en el aula y la incorporación, por parte de los docentes, de las tecnologías de la educación y la información a la enseñanza. Al mismo tiempo, los recursos y experiencias EDIA son un banco de experimentación para plantear nuevos modelos de materiales educativos que desarrollen un aprendizaje competencial.

Las principales líneas de trabajo desarrolladas durante el curso de referencia de este INFORME fueron:

- Publicación de recursos educativos abiertos. Se crearon un total de 29 recursos.
- Banco de rúbricas y otros documentos. Se añadieron documentos asociados a la evaluación formativa de los REA del Proyecto EDIA, clasificados y descargables en pdf y en formato editable de LibreOffice.
- Creación y difusión de infografías y artículos divulgativos. Se abordó la creación de varias infografías y publicación de artículos sobre EDIA, Recursos Educativos Abiertos y aspectos metodológicos.
- Seguimiento de la aplicación de los recursos en el aula. Los resultados de esta línea de trabajo se plasman en la red de centros y en las Aulas EDIA. La difusión de estas experiencias se realiza a través de la web de CEDEC.
- Impulso de redes de docentes. Los contactos entre creadores y aplicadores de los REA del proyecto EDIA generaron un «claustro virtual» que, a través de grupos de Telegram, acuerdan aspectos metodológicos, resuelven dudas y abordan la didáctica concreta de cada recurso para su aplicación directa al aula.
- Reconocimiento a creadores y aplicadores. Se otorgaron insignias digitales al profesorado que crea, aplica o modifica recursos EDIA, individualmente o de forma colaborativa.
- Difusión de las acciones de CEDEC por medio de acciones formativas, creación de vídeos y dinamización de redes sociales y asistencia a eventos.

eXeLearning

CEDEC coordina y supervisa el desarrollo de exelearning.net²⁸⁶, herramienta de creación de contenidos. Es de *software* libre, gratuita y multiplataforma, lo que permite el acceso, modificación y adaptación de contenidos a cualquier persona. En su desarrollo colaboran instituciones públicas y privadas y grupos de docentes que, de manera voluntaria, ofrecen su tiempo y conocimiento para esta experiencia. Existe una comunidad que apoya y soporta esta herramienta que se ha traducido a 12 idiomas.

Los avances realizados en el curso 2020-2021 fueron los siguientes:

- Mejora de la versión online de eXeLearning gracias al pilotaje que realizó la Junta de Extremadura.
- Comienzo del desarrollo del nuevo código de eXeLearning, acción derivada del convenio firmado entre INTEF, Consejería de Educación y Empleo de la Junta de Extremadura y Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía para la renovación del código de eXeLearning.
- Contacto con todas las Comunidades Autónomas para la firma de un protocolo general de actuación para el desarrollo y difusión de eXeLearning.

Aplicación web para la gestión de bibliotecas escolares (AbiesWeb)

La aplicación AbiesWeb es el sistema de integrado de gestión de las bibliotecas escolares para los centros educativos no universitarios, desarrollada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional a través del INTEF. Se proporciona de forma gratuita a las Comunidades Autónomas que lo soliciten, prestándoles apoyo

285. < <http://cedec.intef.es> >

286. < <https://exelearning.net> >

en la implantación, mantenimiento y resolución de incidencias. Los usuarios y usuarias de AbiesWeb en un centro educativo de una Comunidad Autónoma acceden al servicio a través de Internet.

Durante el curso 2020-2021 se continuó apoyando las instalaciones multicentro, el mantenimiento de la aplicación mediante la publicación periódica de nuevas versiones de descarga automática. La información y el servicio se ofrecen a través del «Portal Abiesweb.es»²⁸⁷.

Los datos del número de centros que usaron la aplicación AbiesWeb en el curso 2020-2021 quedan reflejados en la **tabla B4.30**.

Tabla B4.30
AbiesWeb . Número de centros que utilizaron la aplicación. Curso 2020-2021

	Número de centros
Aragón	345
Asturias	264
Balears, Illes	163
Canarias	243
Cantabria	241
Castilla-La Mancha	296
Madrid, Comunidad de	1.053
Navarra, Com. Foral de	194
Rioja, La	139
Ceuta	28
Melilla	29
Exterior	52
Total	3.047

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Algunas de las Comunidades Autónomas no incluidas en la tabla anterior no son usuarias de AbiesWeb, pero sí de la distribución anterior, no centralizada, Abies2.

Respecto a los centros usuarios de AbiesWeb, todos los indicadores (licencias, lectores, ejemplares, préstamos) han crecido de forma constante en los últimos cursos. Durante el curso 2020-2021 las personas usuarias de AbiesWeb fueron 1.473.516, que suponen un 25 % respecto al curso anterior, habiendo sido catalogados 13.352.561 ejemplares (18 % de crecimiento).

Televisión educativa y producción de recursos audiovisuales

El Ministerio de Educación y Formación Profesional, a través del INTEF, gestionó dos convenios de coproducción con la Corporación Radiotelevisión Española (RTVE) de programas de televisión educativa como apoyo al sistema educativo y a la labor docente en todos los niveles, favoreciendo la producción y el uso de recursos audiovisuales y multimedia y propiciando metodologías didácticas innovadoras.

«La aventura del saber» y «La aventura de aprender»

El primer convenio dio lugar a la coproducción del programa «La aventura del saber» de Radio Televisión Española, que se emite en la 2 de TV, cuyo objetivo es la formación y la divulgación mediante entrevistas y

287. < <http://www.abies.es/web> >

series documentales. A partir de él se viene desarrollando desde 2016, un proyecto de carácter más amplio e inclusivo: «La aventura de aprender»²⁸⁸, en el que los contenidos audiovisuales se ponen a disposición de los docentes con licencias de uso Creative Commons. Este espacio web recoge el material audiovisual generado en el convenio y le añade información, siempre relacionado con el aprendizaje, ofreciendo proyectos colaborativos surgidos en entornos no educativos para desarrollar en el aula y conectar el ámbito escolar con el mundo exterior, para descubrir qué prácticas, ambientes, espacios y agentes hacen funcionar las comunidades.

Durante el curso 2020-2021 se continuó con la dinamización del espacio web a través de las redes sociales del INTEF y con la elaboración de nuevas «Guías didácticas» con propuestas en las secciones siguientes:

- «Cómo hacer...». Proyectos de colaboración y cooperación.
- «Gobierno Abierto». Proyectos para acercar al alumnado a los valores y principios del Gobierno Abierto.
- «Ciencia Ciudadana». Proyectos de investigación para entender y defender los bienes comunes.

«Aprendemos en CLAN» e «INTEF, cámara y acción»

Como continuación de la iniciativa puesta en marcha durante los meses de confinamiento del curso anterior, «Aprendemos en casa», se firmó en 2020 un nuevo convenio de coproducción entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional con la Corporación RTVE de programas de televisión educativa, dirigido a menores de 6 a 12 años. El programa resultante fue «Aprendemos en Clan»²⁸⁹ que se empezó a emitir en noviembre de 2020 en la cadena CLAN.

A partir del material audiovisual curricular del programa televisivo «Aprendemos en Clan», se puso en marcha el proyecto «INTEF, cámara y acción»²⁹⁰, que ofrece acceso a una amplia colección de vídeos, a través de los cuales se trabajan contenidos curriculares de diversas materias de primaria con un enfoque lúdico y divertido.

Al finalizar el curso escolar 2020-2021, la colección estaba conformada por 140 vídeos, de una breve duración (entre 4 y 5 minutos), que se agrupan en 28 programas temáticos. Por lo demás, para favorecer las posibilidades pedagógicas de los materiales audiovisuales, cada programa lleva asociada una guía (elaborada también con eXeLearning) en la que se aporta información relevante relacionada con cuestiones de tipo didáctico.

Todos estos vídeos proceden, a su vez, del programa de televisión «Aprendemos en Clan», que es fruto de un convenio de colaboración entre Radio Televisión Española (RTVE) y el Ministerio de Educación y Formación Profesional. Actualmente, la colección está conformada por 395 vídeos, de 4 y 5 minutos, agrupados en 79 programas temáticos. Cada programa lleva asociada una guía (elaborada con eXeLearning) con información relevante sobre cuestiones de tipo didáctico.

Proyecto Escuela de Pensamiento Computacional e Inteligencia Artificial (EPCIA)

El proyecto Escuela de Pensamiento Computacional e Inteligencia Artificial (EPCIA), es un proyecto del Ministerio de Educación y Formación Profesional que se desarrolla en colaboración con las Comunidades y Ciudades Autónomas. El objetivo de la Escuela es ofrecer recursos educativos abiertos y formación que ayuden a los docentes españoles a incorporar sus habilidades a su práctica docente a través de actividades de programación y robótica. Del mismo modo, se pretende obtener información del impacto de las actividades en estos campos sobre el aprendizaje del alumnado y la práctica docente.

Durante el curso 2020-2021 se reeditó la convocatoria del curso anterior, suspendida por la pandemia. En esta nueva convocatoria 2020-2021 se inscribieron más de 700 docentes de todo el país para participar en el proyecto. La temática se centró en la Inteligencia Artificial, con tres propuestas distintas:

- Pensamiento computacional e inteligencia artificial sin ordenador, para profesorado de Educación Infantil de 5 años, 1.º, 2.º y 3.º de Educación Primaria.
- Inteligencia artificial con Scratch, para profesorado de 4.º, 5.º y 6.º de Primaria, 1.º y 2.º ESO.
- Inteligencia artificial con App Inventor, dirigida a profesorado de 3.º y 4.º ESO, Bachillerato y FP.

288. < <http://laaventuradeaprender.intef.es> >

289. < <https://www.rtve.es/infantil/series/aprendemos-clan> >

290. < <https://intef.es/recursos-educativos/recursos-para-el-aprendizaje-en-linea/intef-camara-accion> >

La actividad del proyecto estuvo articulada en tres fases: formación, implementación de proyectos e investigación. El objetivo principal fue el de acercar a las aulas actividades que permitan al alumnado familiarizarse con habilidades que se demandan cada vez más en la sociedad actual, para lo que los docentes diseñaron propuestas didácticas de al menos cinco periodos lectivos que pusieron en práctica con su alumnado tras la fase de formación. El informe resultante de la investigación realizada por la asociación Programamos, la UNED y la Universidad Rey Juan Carlos se publicará en el primer semestre de 2022.

CodeINTEF

CodeINTEF²⁹¹ es una web accesible cuya finalidad es la difusión y promoción del pensamiento computacional, la programación y la inteligencia artificial en los centros educativos. Para ello, se ofrecen:

- recursos educativos que sirvan de inspiración al profesorado y le motive para incorporarlos a su práctica docente;
- acceso a cursos de formación para docentes sobre pensamiento computacional y programación;
- acceso a informes de interés para la comunidad educativa sobre estos temas;
- un estudio sobre la situación en España de la introducción del pensamiento computacional, la programación y la robótica, los informes resultantes del Proyecto EPCIA y una recopilación de informes nacionales e internacionales en el ámbito STEM;
- acceso a las iniciativas más relevantes a nivel mundial sobre el tema;
- alojamiento del proyecto ChicaSTEM;
- promoción y difusión de la CodeWeek entre los docentes españoles.

En la actualidad se comparten en la web de CodeINTEF 46 recursos educativos entre propuestas didácticas y experiencias CodeINTEF para la introducción del Pensamiento Computacional en las aulas.

Aula del futuro

El Aula del Futuro (AdF)²⁹² es un proyecto coordinado por el INTEF en colaboración con las Comunidades Autónomas, que promueve las metodologías activas explorando las posibilidades de reconfiguración de los espacios de aprendizaje en combinación con los beneficios de las tecnologías, para convertir al alumnado en protagonista de su aprendizaje: el estudiante investiga, interactúa, intercambia, desarrolla, crea y presenta.

Con este objetivo, el INTEF lanzó durante el curso escolar 2020-2021 la tercera edición del curso de formación en línea «Aula del Futuro», que se dirigió a un máximo de 250 docentes para explorar el Kit de herramientas. También se completaron los nueve cursos de la primera convocatoria para la formación permanente del profesorado que iniciaron su fase en línea en 2020 y cuya fase presencial se pospuso a 2021 debido a la COVID-19. Esta última se realizó en el Aula del Futuro ubicada en el INTEF.

Asimismo, se amplió la oferta formativa del Aula del futuro con la primera edición de tres nano cursos de formación abierta y en línea (NOOC), orientados a acercar el enfoque metodológico del Aula del futuro a los docentes. Estos tres NOOC incluyeron un primer acercamiento al proyecto con el NOOC, *Descubre qué es el Aula del futuro*, más otros dos NOOC orientados a ayudar a los docentes a diseñar sus propias situaciones de aprendizaje y actividades aula del futuro.

Gestión de los centros dependientes del Ministerio de Educación y Formación Profesional

Sistemas de gestión de centros Alborán

Los centros dependientes del Ministerio de Educación y Formación Profesional utilizan para la gestión y planificación de recursos el sistema Alborán, cuyo mantenimiento depende del INTEF. El despliegue se hizo a partir del curso 2010-2011 en los centros educativos. 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, el Consejo Superior de Deportes y las academias militares.

291. < <http://code.intef.es> >

292. < <https://auladelfuturo.intef.es> >

La **tabla B4.31** contiene las cifras de centros, profesorado y estudiantes que durante el curso 2020-2021 utilizaron esa aplicación de gestión.

A
B
C
D
E
F

Tabla B4.31

Alborán. Número de centros, de profesorado y de estudiantes, dependientes del Ministerio de Educación y Formación Profesional, gestionados con la aplicación. Curso 2020-2021

	Centros	Profesorado	Estudiantes
Ceuta	33	1.558	21.324
Melilla	26	1.419	20.069
Centros en el exterior	17	626	7.281
Centros militares	9	173	2.273
CIDEAD	1	145	1.600
Total	86	3.921	52.547

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Sistema Educativo Digital (SED) en Ceuta, Melilla y centros del exterior

El Ministerio de Educación y Formación Profesional mantiene las competencias plenas en materia educativa en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, así como para los centros educativos del exterior. Desde el año 2014, el Ministerio de Educación y Formación Profesional, a través del INTEF, viene implantando en la mayor parte de los centros de su competencia el Sistema Educativo Digital (SED), un conjunto de aplicaciones y servicios orientados a cubrir todas las necesidades de índole educativa, de publicación y de acceso de contenidos de los centros.

Gracias al periodo de enseñanza virtual, el SED incorporó una plataforma *e-learning* bajo la tecnología de Moodle, a través de la cual los docentes y su alumnado pudieron seguir con el proceso de enseñanza-aprendizaje de modo remoto.

La innovación educativa

El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa constituye uno de los principios en los que se fundamenta el sistema educativo, de acuerdo con lo establecido en el artículo 1 de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).

Información y estudios en educación

Los estudios descriptivos desarrollados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) en relación con los sistemas educativos, se llevaron a cabo principalmente en el marco del plan de trabajo de Eurydice España-REDIE (Unidad española de Eurydice), donde concurren las actuaciones de la Red de información sobre educación de la Comisión Europea (Eurydice) y las propias de la Red española (REDIE). La red Eurydice se creó en 1980 para fomentar el conocimiento de los sistemas educativos europeos y España es miembro desde 1987. Por lo que respecta a la Red española de información sobre educación (REDIE), creada en 2010, permite a las Administraciones educativas autonómicas participar en los estudios descriptivos europeos de la Red Eurydice si así lo desean, y atiende a las demandas internas de información sobre el sistema educativo en sus ámbitos de gestión. REDIE está integrada por Eurydice España-REDIE y las representaciones autonómicas designadas, que conforman el Grupo de Trabajo de Información sobre Educación (GTIE), adscrito al CINEE y dependiente de la Conferencia Sectorial de Educación.

Las actuaciones de Eurydice España-REDIE desarrolladas en el curso 2020-2021 se articularon en torno a las siguientes líneas de actuación:



Seguimiento del Semestre Europeo

- Actualización anual del *Structural indicators for monitoring education and training systems in Europe 2020. Overview of major reforms since 2015*, que acompaña al *Education and Training Monitor* que publica la Comisión Europea. En 2020 se publicaron las actualizaciones correspondientes al curso 2019-2020 de los más de 35 indicadores cualitativos que complementan las seis áreas incluidas en los *Monitor*: educación y cuidado de la primera infancia (AEPI), logros en competencias básicas, abandono temprano de la educación y la formación (ELET), educación superior, empleabilidad de los graduados y movilidad en el aprendizaje.
- La descripción de los *National Education Systems (NES)* que la Red Eurydice publica en su página web.
- Eurydice España-REDIE actualizó la información sobre el sistema educativo español²⁹³ correspondiente a 2020-2021 y realizó las actualizaciones trimestrales previstas del capítulo «Las reformas en curso y las iniciativas políticas actuales». La información sobre España se ofrece en español e inglés.

Descripción del sistema educativo español en el ámbito de las competencias educativas que ejercen las Consejerías y Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas y las Direcciones Provinciales de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla

La información sobre el sistema educativo español, publicada en NES de Eurydice, se completa con la Redipedia, la Enciclopedia en línea del sistema educativo español. La información estatal incluye la descripción de aspectos específicos del sistema educativo a partir de la gestión que hacen sus administraciones. Estos descriptores autonómicos permiten conocer dichos aspectos en cada una de las Administraciones educativas y el acceso a las referencias legislativas utilizadas²⁹⁴.

En el curso 2020-2021 se siguieron actualizando e incorporando nuevos descriptores, que fueron revisados y corregidos por las Administraciones educativas autonómicas que así lo han decidido a través del GTIE.

Elaboración de la contribución española a los estudios europeos de la Red Eurydice

Generalmente, los temas elegidos por la Red Eurydice están vinculados al trabajo que realiza la Comisión Europea en el ámbito de la educación y la formación.

En el periodo correspondiente a este INFORME se finalizaron y publicaron en la web de Eurydice los siguientes estudios europeos:

Equity in school education in Europe; The European Higher Education Area in 2020: Bologna Process Implementation Report; Teachers in Europe. Careers, Development and Well-being; y los siguientes Datos y Cifras: Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe 2018/19; The Organisation of the Academic Year in Europe–2020/21; The Organisation of School Time in Europe Primary and General Secondary Education 2020/21; Compulsory Education in Europe–2020/21; The Structure of the European Education Systems 2020/21: Schematic Diagrams; National Student Fee and Support Systems in European Higher Education 2020/21; Recommended Annual Instruction Time in Full-time Compulsory Education in Europe 2020/21.

Asimismo, se ultimaron los últimos detalles previos a la publicación del informe *Adult Education and Training in Europe* y se iniciaron: *Towards Equity and Inclusion in Higher Education in Europe; Mathematics and science education in schools: National policies and practices; e Informatics education at school in Europe.*

En muchos de estos estudios europeos participaron las Administraciones educativas autonómicas que así lo decidieron, a través del GTIE. Las traducciones al castellano de algunos de los estudios europeos se publicaron en la página web de Eurydice y en Publiventa del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Programas de innovación educativa

Alfabetizaciones Múltiples

Durante el curso 2020-2021, el Ministerio de Educación y Formación Profesional llevó a cabo las siguientes acciones en el ámbito de las Alfabetizaciones Múltiples:

293. < https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/spain_es >

294. < <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/redie-eurydice/sistemas-educativos.html> >

- Publicación del proyecto educativo «A propósito del coronavirus» sobre desinformación y alfabetización mediática, sostenibilidad y avances en la ciencia en el contexto de crisis sanitaria originada por la pandemia²⁹⁵.
- Participación en la gestión de la convocatoria del Concurso Nacional de Buenas Prácticas en centros docentes que imparten enseñanzas no universitarias y que desarrollan proyectos que contribuyen a la mejora de la calidad educativa. Entre las temáticas que pueden abordar los proyectos se encuentra la del «Desarrollo de competencias de lectoescritura, audiovisuales y alfabetizaciones múltiples».
- Cursos de formación permanente del profesorado ofertados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional a través del INTEF en relación al fomento de la lectura y la escritura y las bibliotecas escolares:
 - Escritura creativa: de la teoría a la práctica en el aula.
 - Bibliotecas escolares y uso de AbiesWeb.
- Difusión de actividades y campañas llevadas a cabo por otros organismos y entidades dedicados al fomento de la lectura.

El Ministerio coopera con las Comunidades Autónomas en la mejora de las bibliotecas escolares y desarrolla actuaciones para, por un lado, disminuir el porcentaje de estudiantes con un nivel insatisfactorio de lectura y lograr una participación plena y responsable del alumnado en la sociedad actual mediante la alfabetización múltiple.

Las actuaciones relacionadas con las bibliotecas escolares se llevan a cabo en el seno de la Comisión Técnica de Cooperación de Bibliotecas Escolares, órgano de cooperación técnica entre las Administraciones educativas que forma parte del Consejo de Cooperación Bibliotecaria.

Durante el curso 2020-2021 se participó en los siguientes grupos de trabajo:

- Grupo de Trabajo para el Plan de Especial Atención al Medio Rural: el objetivo general del Plan es el de sentar las bases de un sistema que garantice, por un lado, el acceso a la lectura y a la información a estos núcleos de población y, por otro, la conservación de la memoria local y su promoción a través del ámbito digital.
- Grupo de Trabajo Bibliotecas y Agenda 2030: su objetivo es definir el papel de las bibliotecas en la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible.
- Comisión Asesora de Igualdad: es un foro con representación tanto de asociaciones dedicadas a promover y contribuir a la igualdad de género como de profesionales de los diferentes tipos de bibliotecas. Su objetivo es promover la igualdad de género en la sociedad a través de las colecciones, actividades y servicios de las bibliotecas.
- Participación en la valoración del Sello CCB 2020²⁹⁶, iniciativa del Consejo de Cooperación Bibliotecaria, que consiste en realizar un reconocimiento anual para resaltar el valor de los proyectos de bibliotecas más destacados durante el año que estén relacionados con los objetivos generales del III Plan Estratégico del CCB.

Asimismo, se desarrollaron actuaciones a través de la gestión de contenidos de la página web Leer.es²⁹⁷. Este es un portal educativo que tiene como objetivos contribuir al fomento de la lectura y la escritura; mejorar la competencia en comunicación lingüística y promover la alfabetización mediática e informacional. Esta web está dirigida a la comunidad educativa, especialmente a docentes, estudiantes y familias que buscan información y recursos relacionados con las cuatro destrezas de la comunicación o quieren participar en las actividades y proyectos de innovación que se ofrecen. Durante el curso 2020-2021 fueron los siguientes:

- Microleeres²⁹⁸: proyecto de escritura creativa colectiva en redes sociales con motivo de la celebración de efemérides relacionadas con la lectura y escritura como el Día de las Escritoras.
- Ampliación del proyecto Crece Leyendo Conmigo²⁹⁹. Tanto en la web como en la App se han incluido recursos textuales, audiovisuales y digitales para fomentar la lectura y educar en temas transversales como

295. < <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/recursos-covid.html> >

296. < <https://www.ccbiblio.es/sello-ccb/convocatorias-antiores/convocatoria-2020/> >

297. < <https://leer.es/> >

298. < <https://leer.es/proyectos/microleeres/> >

299. < <https://leer.es/proyectos/crece-leyendo-conmigo/> >

son la convivencia, la salud, la sostenibilidad, la cultura científica, la inclusión y la alfabetización mediática. Entre otros recursos, se ofrecen libros de literatura infantil y juvenil, aplicaciones para dispositivos móviles y juegos de mesa.

- Acciones de información, difusión, concienciación y comunicación: difusión de noticias, publicación de recursos, experiencias, investigación y efemérides a través de las redes sociales (Twitter³⁰⁰, YouTube³⁰¹ y Facebook³⁰²) y del portal Leer.es.

En cuanto a la colaboración con otros organismos que desarrollan actuaciones relacionadas con las alfabetizaciones múltiples, cabe citar las siguientes:

- Ministerio de Cultura y Deporte: en diciembre de 2020 se constituyó el Grupo de trabajo de fomento de la lectura y el hábito lector en el marco de la Mesa del Libro y la Lectura, cuyo objetivo es contribuir a la elaboración del nuevo Plan de Fomento de la Lectura 2021-2024. El Ministerio de Educación y Formación Profesional participa realizando aportaciones relacionadas con la lectura y la comprensión lectora en el contexto escolar.
- Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD): dentro del Protocolo General de Actuación entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y la FAD, se continuó con la colaboración con esta entidad para planificar y desarrollar acciones conjuntas en los temas educativos comunes como son el desarrollo del pensamiento crítico a través de la alfabetización mediática, la mejora de la convivencia escolar, la promoción de la salud y de los hábitos de vida saludables en el entorno escolar y el desarrollo de oferta formativa en línea para la comunidad educativa.
- Fundación Española para la Ciencia y Tecnología (FECYT): durante el curso objeto del INFORME se firmó el Protocolo General de Actuación entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y la FECYT con el objetivo de establecer un marco de colaboración para planificar y desarrollar con carácter general actuaciones conjuntas en materia de fomento de la educación y cultura científicas en la comunidad educativa.

Educación para el desarrollo sostenible y Ciudadanía mundial

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) incorpora la Educación para el Desarrollo Sostenible y la Educación para la Ciudadanía Mundial, reflejadas en la Agenda 2030, recogiendo, de esta forma, lo suscrito en el «Plan de acción para la implementación de la agenda 2030. Hacia una Estrategia Española de Desarrollo Sostenible» y, atendiendo al cumplimiento de la meta 4.7 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y de la Agenda 2030, así como de los objetivos educativos marcados por la Unión Europea.

Principales acciones del Ministerio de Educación y Formación Profesional durante el curso 2020-2021

Las principales acciones fueron las siguientes:

- Seminario web de «Estrategias educativas hacia la sostenibilidad. Caminos de futuro»: En abril de 2021 se organizó este seminario web³⁰³ cuyos objetivos son: impulsar la comprensión y el conocimiento sobre los principios clave y conceptos de la Educación para el Desarrollo Sostenible; dar a conocer redes, proyectos, agentes implicados y propuestas enmarcadas en este enfoque y que inspiren a la comunidad educativa en los ámbitos formal e informal; poner en valor esta educación y las estrategias necesarias para el desarrollo de sociedades sostenibles, inclusivas, equitativas y justas y, por último, reorientar las perspectivas de los participantes hacia una cultura de sostenibilidad a través del análisis crítico y reflexivo de la problemática social actual.
- Seminario web «Conversando sobre ciudadanía global. El rol del profesorado como agente de cambio. Contribuciones del Premio Nacional de Educación para el desarrollo Vicente Ferrer». Tuvo lugar el 17 de diciembre de 2020 y fue organizado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y la Agencia española de Cooperación Internacional para el desarrollo (AECID). El seminario contó con la participación de docentes pertenecientes al programa «docentes para el desarrollo» gestionado por AECID y el Minis-

300. < <https://twitter.com/leeres> >

301. < <https://www.youtube.com/user/leeres20> >

302. < <https://www.facebook.com/leeres> >

303. < <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/educacion-para-sostenibilidad/seminario.html> >

terio de Educación y Formación Profesional y sirvió para reflexionar, desde las experiencias educativas, sobre el rol de un profesorado comprometido con la construcción de un mundo más justo y sostenible.

- Grupo de trabajo «Educación para el desarrollo sostenible» creado en la Comisión General de Educación a raíz de la comunicación del 16 de julio de 2021, para promover los objetivos de la Agenda 2030.

Principales acciones del Ministerio de Educación y Formación Profesional realizadas en colaboración con otros organismos durante el curso 2020-2021

Las principales acciones realizadas con entidades nacionales fueron las siguientes:

- Plan de Acción de Educación Ambiental para la Sostenibilidad (2021-2025). Este Plan³⁰⁴, PAEAS, coordinado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y el Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico (MITERD) establece un marco de seis ejes operativos y 61 acciones clave que se deben desarrollar por parte de la Administración General del Estado en materia de EAS en un periodo de cinco años desde su aprobación, así como orientaciones de trabajo y propuestas de acción para otros sectores y agentes implicados.

El tercero de los ejes es el denominado «Integración de la sostenibilidad en el sistema educativo y formativo», que subraya que todo el sistema educativo y formativo debe integrar curricularmente la EAS e impulsar la configuración de centros educativos sostenibles como motor de transformación ecológica y social del entorno, y destacando al profesorado y personal de los centros suficientemente formado para incorporar esta dimensión en toda su actividad profesional.

- Colaboración con ESenRED (Escuelas hacia la Sostenibilidad en Red). Es la red estatal de redes de centros educativos sostenibles no universitarios promovidas por iniciativa de las administraciones públicas. El Ministerio de Educación y Formación Profesional ha participado en varias reuniones llevándose a cabo las siguientes acciones:
 - Jornadas correspondientes al VI simposio de ESenRED titulado «Ahora, educación ecosocial», desarrollado de forma virtual y celebrado del 2 al 5 de diciembre 2020.
 - XI Seminario ESenRED 2020 telemático celebrado los días 9, 10 y 11 de noviembre.
- Agenda Urbana³⁰⁵. La Agenda Urbana Española marca la estrategia y las acciones hasta 2030 para hacer de nuestros pueblos y ciudades ámbitos de convivencia amables, acogedores, saludables y concienciados. El Ministerio de Transportes, Movilidad y Agenda Urbana y el Ministerio de Educación y Formación Profesional, a través del Protocolo General de Actuación, han llevado a cabo, entre otras actuaciones, la coedición de la Guía de la Agenda Urbana Española para Educación Primaria³⁰⁶.

En relación con la participación en distintos foros y grupos de trabajo con instituciones internacionales que trabajen tanto la educación para el desarrollo sostenible como la educación para la ciudadanía global se destacan los siguientes:

- Grupo de trabajo de la Comisión Europea «Escuelas: Educación para la Sostenibilidad Medioambiental». Como cierre de la Estrategia 2020 y como parte del nuevo ciclo de cooperación europea en el ámbito de la educación y formación (2021-2030), este nuevo grupo de trabajo comenzará su actividad en el mes de enero de 2022.
- Global Education Network Europe – GENE. Es la red europea de ministerios, agencias y otros organismos nacionales responsables del apoyo, la financiación y la formulación de políticas en el ámbito de la educación global. El Ministerio de Educación y Formación Profesional participó en el Lanzamiento político de GENE 20, celebrado el 14 de junio de 2021, como punto de partida para el desarrollo de la nueva Declaración Europea sobre Educación Global hasta 2050 que involucrará a los Ministerios y Agencias de GENE.

304. < <https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/plan-accion-educacion-ambiental/> >

305. < <https://www.aue.gob.es/> >

306. < <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/una-guia-para-la-educacion-primaria-agenda-urbana-espanola/convivencia-educacion/24232> >

A
B
C
D
E
F

B5. La participación de España en programas internacionales

B5.1. Programa Erasmus+

Erasmus+ es el programa de la Unión Europea en los ámbitos de la educación, la formación, la juventud y el deporte. Estaba planificado para el periodo 2014-2020, pero en el curso de referencia de este INFORME se seguía aplicando. Tiene los objetivos específicos en el ámbito de la educación y la formación que son: 1) mejorar el nivel de competencias y habilidades clave, con especial atención a su adecuación al mercado de trabajo y su contribución a una sociedad cohesionada; 2) fomentar mejoras de la calidad, excelencia en la innovación y la internacionalización entre las instituciones de educación y formación; 3) promover la aparición y el conocimiento de un espacio europeo del aprendizaje permanente diseñado para complementar las reformas políticas de ámbito nacional y apoyar la modernización de los sistemas de educación y formación; 4) impulsar la dimensión internacional de la educación y la formación; 5) mejorar la enseñanza y el aprendizaje de lenguas y promover la amplia diversidad lingüística de la Unión y la conciencia intercultural.

Mediante el logro de estos objetivos se contribuía a la estrategia Europa 2020 para el crecimiento, el empleo, la justicia social y la inclusión, y a los objetivos del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020). Asimismo se promovía el desarrollo sostenible de los países asociados en el ámbito de la educación superior y contribuye a la realización de los objetivos de la de la UE para la juventud.

Dentro del programa se plantean los siguientes temas específicos: reducir el desempleo, especialmente entre los jóvenes; fomentar la educación para adultos, especialmente en las nuevas competencias y cualificaciones exigidas por el mercado laboral; animar a los jóvenes a participar en la vida democrática de Europa; apoyar la innovación, la cooperación y las reformas; reducir el abandono escolar y promover la cooperación y la movilidad con los países asociados de la UE.

Algunas características fundamentales del programa son: reconocimiento y validación de las competencias y cualificaciones; difusión y aprovechamiento de los resultados del proyecto; acceso abierto a los materiales didácticos, documentos y soportes producidos; dimensión internacional; inclusión y equidad; protección y seguridad de los participantes y multilingüismo.

Estructura del programa

Erasmus+ está estructurado en tres acciones clave. La acción clave 1 (*Key Action 1 -KA1-*), se centra en la movilidad de las personas por motivos de aprendizaje. La acción clave 2 (*Key Action 2 -KA2-*), se ocupa de la cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas. La acción clave 3 (*Key Action 3 -KA3-*), da apoyo a la reforma de las políticas. La estructura se completa con dos acciones específicas: las actividades Jean Monnet y la acción para el Deporte (**figura B5.1**).

Figura B5.1
Estructura del programa Erasmus+



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación del Ministerio de Universidadesn (SEPIE).

En las Conclusiones del Consejo Europeo de diciembre de 2017, los Jefes de Estado europeos señalaron su voluntad de «reforzar en toda la UE las asociaciones estratégicas entre instituciones de enseñanza superior y promover la constitución, de aquí a 2024, de una veintena de Universidades Europeas, que serían redes de universidades de toda la UE creadas desde abajo, lo cual permitirá a los estudiantes graduarse combinando periodos de estudio en varios países de la UE y contribuirá a la competitividad internacional de las universidades europeas».

Las cifras del programa Erasmus+

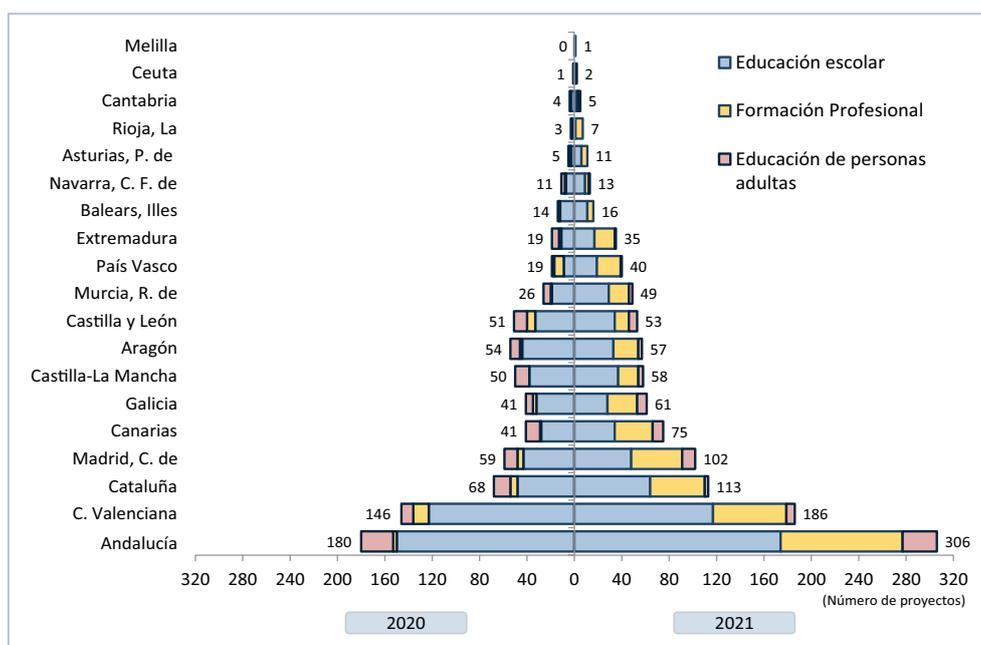
La aportación presupuestaria para llevar adelante el programa Erasmus+ durante los siete años del periodo 2014-2020 era de 14.774,5 millones de euros, de la que el 77,5 % estaba reservado a educación y formación. Para promocionar la dimensión internacional de la educación superior se asignó una financiación 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. Con respecto a la ejecución y el seguimiento, según el artículo 18 del Reglamento, estaba previsto que la Comisión presentara el informe de evaluación intermedia al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones y, a más tardar el 30 de junio de 2022, la Comisión tenía que aportar una evaluación final del Programa al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones (artículo 21 del Reglamento).

Acción clave 1 (KA1)

En la acción clave 1 (KA1) la participación de personal y alumnado difiere según el sector educativo. Así, en educación escolar y en Educación para Personas Adultas, únicamente participa el personal en esta acción, mientras que en Formación Profesional tanto el alumnado como el personal participan en las movilizaciones.

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 2020 y 2021, en los tres niveles, queda representada en la **figura B5.2**.

Figura B5.2
Distribución de los proyectos incluidos en la Acción clave 1 (KA1), por Comunidades y Ciudades Autónomas y nivel educativo. Años 2020 y 2021



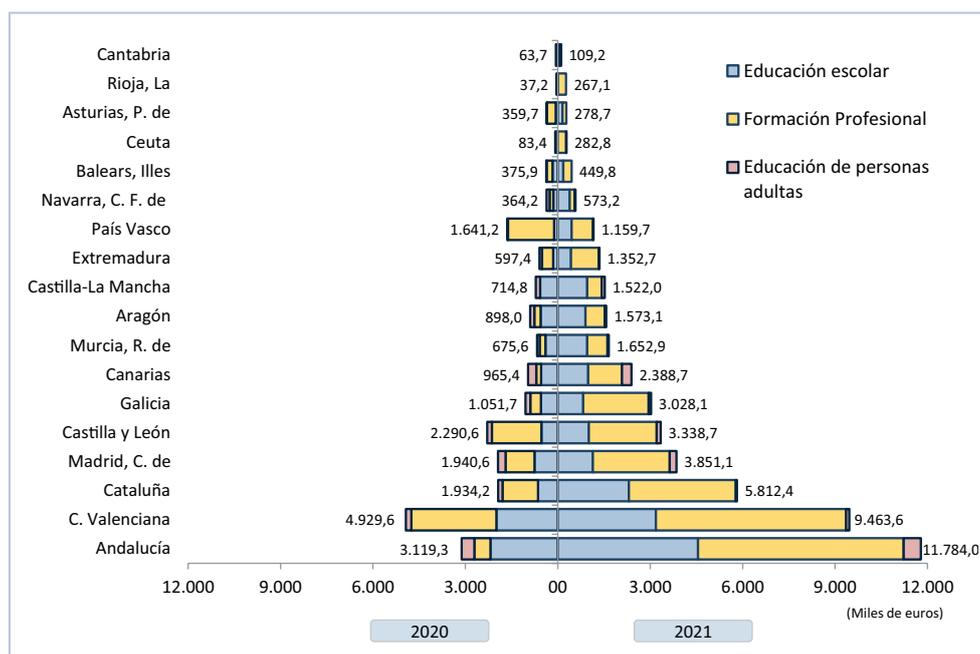
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b502.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación. Ministerio de Universidades (SEPIE).

Por su parte, la **figura B5.3** nos presenta la distribución del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la acción clave 1 (KA1) por Comunidad Autónoma y nivel educativo, ordenada según la suma de los tres niveles para los años 2020 y 2021.

En Formación Profesional y Educación Escolar se produjo un incremento en los presupuestos de 2021 con respecto al año anterior. En el nivel de educación escolar los presupuestos globales fueron de 18.466.437,0 euros y en Formación Profesional se contó con un total de 28.704.451,0 euros. Por lo que afecta a la Educación para Personas Adultas, los presupuestos llegaron a 1.732.520,8 euros.

Figura B5.3
Presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la acción clave 1 (KA1), por Comunidades y Ciudades Autónomas y nivel educativo. Años 2020 y 2021



<http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b503.xlsx>

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE). Ministerio de Universidades.

Se constata que la movilidad por motivos de aprendizaje es una de las acciones más apoyadas en el programa Erasmus+. La **figura B5.4**, con un criterio de ordenación similar a las dos anteriores, recoge las movilizaciones por Comunidad Autónoma y nivel educativo, en los años 2020 y 2021, del personal docente correspondiente a los tres niveles educativos y de alumnos y alumnas de Formación Profesional, que son los únicos que pueden realizarlas en las acciones clave 1 (KA1).

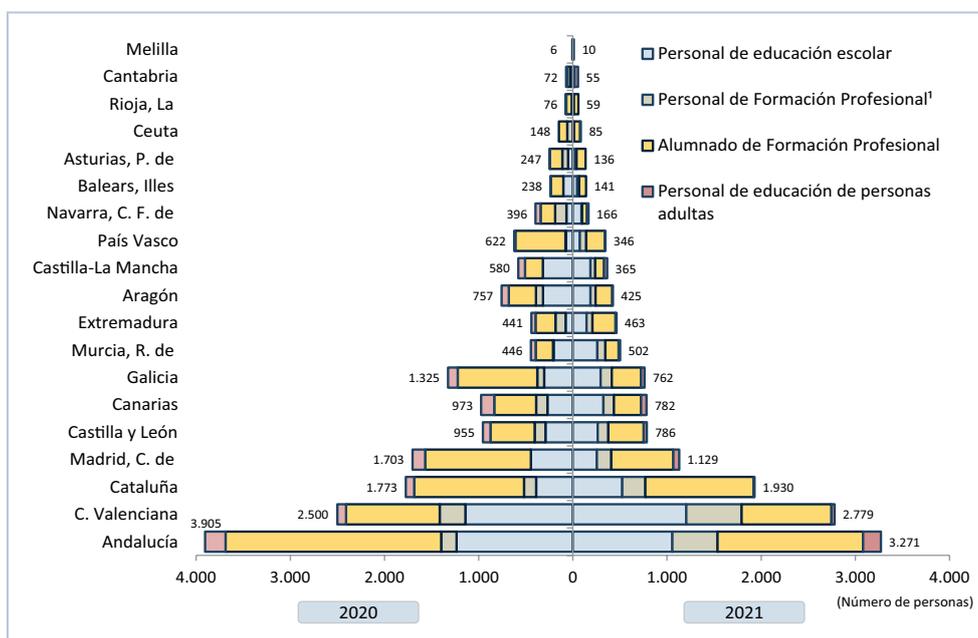
El número de movilizaciones de estudiantes de Formación Profesional en 2021 fue de 6.479 (2.860 menos que en 2020). Las movilizaciones en el personal de Formación Profesional se incrementaron, aumentando en 877 personas. En cuanto a la movilidad en la Educación de Personas Adultas pasó de 1.119 en el año 2020 a 552 en el año 2021. En educación escolar, el número de movilizaciones llegó a 4.969, reduciéndose en 349 personas.

Acción clave 2 (KA2)

Las acciones KA2 más frecuentes son las asociaciones estratégicas transnacionales dirigidas a desarrollar iniciativas en uno o más ámbitos de la educación y de la formación que pretenden promover la innovación y el intercambio de experiencias entre diferentes tipos de organizaciones implicadas.

El reparto de proyectos incluidos en la acción clave 2 (KA2), por Comunidad Autónoma y nivel educativo, se muestra en la **figura B5.5**. Los datos están ordenados por el total de los proyectos correspondientes a los niveles de educación escolar, Formación Profesional y Educación para Personas Adultas en el año 2021 en el

Figura B5.4
Movilidades de personas referidas a proyectos incluidos en la acción clave 1 (KA1), por Comunidades y Ciudades Autónomas y nivel educativo. Años 2020 y 2021

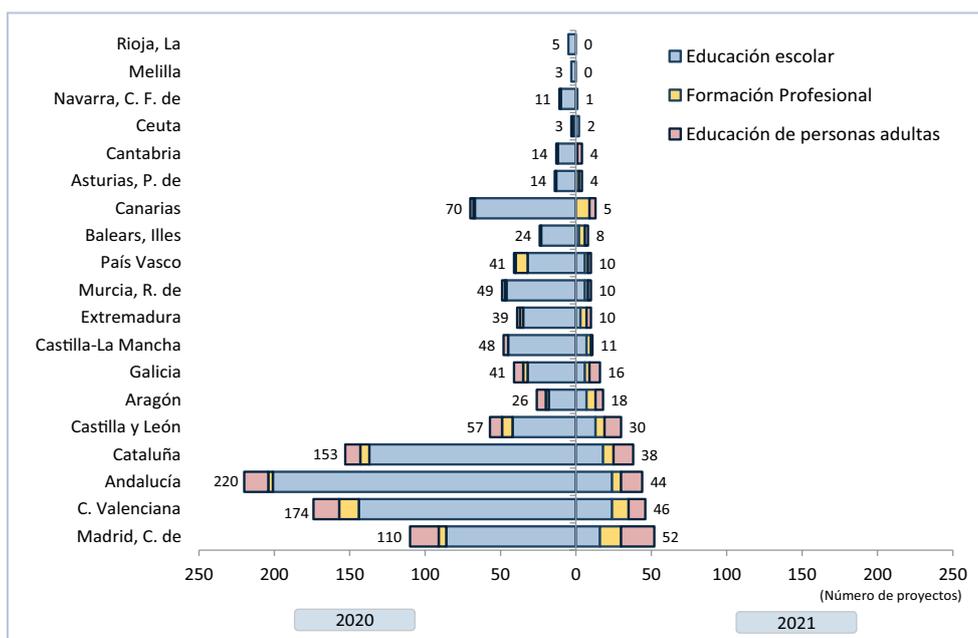


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b504.xlsx> >

1. Incluye el personal de Formación Profesional y los acompañantes de estudiantes.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE). Ministerio de Universidades.

Figura B5.5
Distribución de proyectos incluidos en la acción clave 2 (KA2), por Comunidades y Ciudades Autónomas y nivel educativo. Años 2020 y 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b505.xlsx> >

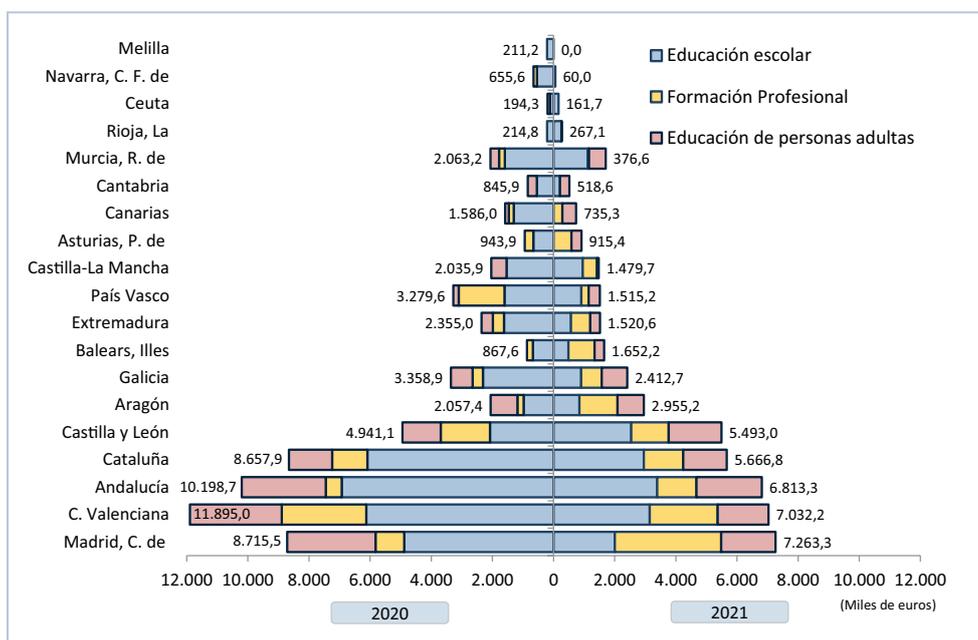
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE). Ministerio de Universidades.

que se desarrollaron 136 en educación escolar, 79 en Formación Profesional y 102 en Educación para Personas Adultas. Esto supuso, respecto al año anterior, una reducción de 817 en el primer caso, un incremento de 24 en el segundo y un aumento 9 en el tercero.

En la **figura B5.6** se puede observar la distribución del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la acción clave 2 (KA2) por Comunidad Autónoma y nivel educativo, durante los años 2020 y 2021. En educación escolar, el presupuesto para 2021 fue de 20.525.182,20 euros, en Formación Profesional se alcanzaron los 14.511.399,00 euros. En cuanto a la Educación para Personas Adultas, el presupuesto para 2021 fue de 13.130.551,38 euros. En educación escolar y Educación para Personas Adultas se produjo una disminución con respecto al año anterior, mientras que en Formación Profesional se produjo un aumento.

Figura B5.6

Distribución del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la acción clave 2 (KA2), por Comunidades y Ciudades Autónomas y nivel educativo. Años 2020 y 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22b506.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE). Ministerio de Universidades.

B5.2. Programas de colaboración bilateral

Programa educativo bilingüe British Council

El objetivo de este programa es la formación de alumnado para que desarrolle competencias de desenvolvimiento en distintas culturas e idiomas en el contexto de una Europa multicultural y plurilingüe, mejorando así su empleabilidad. En el periodo correspondiente a este INFORME, el Ministerio de Educación y Formación Profesional, el British Council y las Comunidades Autónomas renovaron por cuatro años más el convenio de colaboración que establece el marco normativo para el desarrollo de este programa educativo bilingüe implantado en el año 1996. El programa se inicia en el segundo ciclo de Educación Infantil y se desarrolla durante la enseñanza obligatoria. Actualmente se imparte a 40.000 alumnos en 90 Colegios Públicos de Infantil y Primaria y en 57 Institutos de Enseñanza Secundaria, repartidos en diez Comunidades Autónomas (Aragón, Principado de Asturias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Extremadura, Illes Balears, Comunidad de Madrid, Región de Murcia y Comunidad Foral de Navarra) y las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.

En el último trimestre de este curso se publicaron las resoluciones que a continuación se enumeran, el resto tendrá lugar durante el curso 2020-2021:

- Resolución de 26 de octubre de 2020, de la Secretaría General Técnica, por la que se publica el Convenio con la Delegación en España de la Fundación British Council y la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, para la realización de proyectos curriculares integrados y actividades educativas conjuntas.
- Resolución de 26 de octubre de 2020, de la Secretaría General Técnica, por la que se publica el Convenio con la Delegación en España de la Fundación British Council y la Comunidad de Madrid, para la realización de proyectos curriculares integrados y actividades educativas conjuntas.
- Resolución de 5 de noviembre de 2020, de la Secretaría General Técnica, por la que se publica el Convenio con la Delegación en España de la Fundación British Council y la Comunidad Autónoma de las Illes Balears, para la realización de proyectos curriculares integrados y actividades educativas conjuntas.
- Resolución de 10 de noviembre de 2020, de la Secretaría General Técnica, por la que se publica el Convenio con la Delegación en España de la Fundación British Council y la Comunidad Autónoma de Cantabria, para la realización de proyectos curriculares integrados y actividades educativas conjuntas.
- Resolución de 21 de enero de 2021, de la Secretaría General Técnica, por la que se publica el Convenio con la Delegación en España de la Fundación British Council y la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, para la realización de proyectos curriculares integrados y actividades educativas conjuntas.
- Resolución de 3 de marzo de 2021, de la Secretaría General Técnica, por la que se publica el Convenio con la Delegación en España de la Fundación British Council y el Gobierno de Aragón, para la realización de proyectos curriculares integrados y actividades educativas conjuntas.
- Resolución de 26 de julio de 2021, de la Secretaría General Técnica, por la que se publica el Convenio con la Delegación en España de la Fundación British Council y el Principado de Asturias, para la realización de proyectos curriculares integrados y actividades educativas conjuntas.

Además, se llevaron a cabo las siguientes actuaciones:

- Jornada de Formación para Coordinadores del PEB, en colaboración con *Cambridge Assessment International Education* (26 y 28 de enero de 2021).
- Proceso selectivo para la contratación temporal de asesores y asesoras lingüísticos en centros públicos adscritos a las Direcciones Provinciales de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.
- Coordinación de las pruebas dirigidas al alumnado de 4.º de Educación Secundaria Obligatoria para obtener el *International General Certificate of Secondary Education* (IGCSE) en centros del Programa Educativo British Council.

Programa de Lengua y Cultura Portuguesa

Esta iniciativa se inició en el año académico 1987-1988 junto con el Instituto Camões y la Embajada de Portugal. Comenzó siendo un programa de compensación educativa para favorecer la integración de los hijos e hijas de inmigrantes. Actualmente es un programa de enseñanza del portugués como segunda lengua extranjera, con especial atención a los últimos cursos de Secundaria y Bachillerato.

El programa tiene una doble finalidad: en el ámbito cultural, fomentar la interculturalidad e incentivar la lectura; en el ámbito educativo, integrar esta enseñanza en el currículo español como segunda lengua extranjera a la vez que se forma al profesorado. Las actividades específicas de enseñanza del idioma portugués se integran en el conjunto de actividades lectivas ordinarias de los centros, tanto para alumnos y alumnas que participan directamente en el programa en sus horas ordinarias como para los que las cursan a través de distintas actuaciones docentes complementarias: actividades extraescolares, intercambios de alumnado, visitas de estudio a ambos países, organización de semanas o jornadas culturales de Portugal, etc.

Durante el curso 2020-2021, este programa se desarrolla en 21 colegios de Educación Infantil y Primaria, 23 Institutos de Educación Secundaria y una Escuela Oficial de Idiomas, para 4.496 estudiantes repartidos en siete Comunidades Autónomas: Principado de Asturias, Castilla y León, Cataluña, Extremadura, Galicia, Comunidad de Madrid y Comunidad Foral de Navarra. Por otro lado, cabe destacar que se cancelaron algunas actividades culturales por la situación extraordinaria provocada por la COVID-19.

Programa de Enseñanza de Lengua Árabe y Cultura Marroquí

El Programa de Enseñanza de Lengua Árabe y Cultura Marroquí (PLACM) se estableció a través del Convenio de Cooperación Cultural entre el Gobierno de España y el Gobierno de Marruecos (BOE de 10 de octubre 1985). El 3 de octubre de 2012 se firmó el Convenio de Asociación Estratégica en materia de Desarrollo y de Cooperación Cultural, Educativa y Deportiva entre el Reino de España y el Reino de Marruecos donde se recoge en su artículo 14 el apoyo al Programa (BOE del 31 de julio de 2013). Tiene carácter estatal y su aplicación compete a las consejerías de educación de las Comunidades Autónomas participantes (Andalucía, Aragón, Islas Canarias, Castilla-La Mancha, Cataluña, Extremadura, Galicia, La Rioja, Comunidad de Madrid, Región de Murcia y País Vasco).

Sus objetivos son: favorecer la enseñanza de la lengua árabe y la cultura marroquí al alumnado marroquí y no marroquí, escolarizado en centros educativos españoles de Enseñanza Primaria y Secundaria; desarrollar valores de tolerancia y solidaridad para lograr la inclusión escolar y sociocultural del alumnado en el Sistema Educativo Español y en la sociedad española; proporcionar al alumnado marroquí una formación que le permita salvaguardar su identidad, vivir su cultura respetando la del país de acogida; tener confianza en ellos mismos y en su porvenir.

Durante el curso 2020-2021, participaron en el programa 6.054 alumnos y alumnas repartidos en 362 centros educativos en el PLACM, que fue impartido por 103 profesores y profesoras marroquíes. En este curso se produjo un acusado descenso de alumnado debido a las restricciones impuestas por la crisis sanitaria de la COVID-19 que dificultaron, e incluso impidieron, la apertura de los centros educativos fuera del horario lectivo, que es cuando se imparte mayoritariamente el programa.

Convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y la Organización del Bachillerato Internacional

El Bachillerato Internacional (IB), también conocido como Programa del Diploma (PD), es un curso preuniversitario de dos años de duración dirigido a alumnado de 16 a 19 años. Ofrece una educación internacional de calidad impartida en tres idiomas –inglés, francés y español que contribuye a desarrollar habilidades intelectuales, personales, emocionales y sociales necesarias para la adaptación a un mundo globalizado. Este programa fue fundado por la Organización del Bachillerato Internacional en 1968 y se ha unificado en varios centros de los cinco continentes. El convenio vigente entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y la Organización de Bachillerato Internacional (OBI) se formalizó en el año 2013.

Este programa se imparte en centros españoles tanto de titularidad pública como de titularidad privada, con el objetivo de incorporar la enseñanza bilingüe en el diploma (equivalente a Bachillerato).

Programa Bachibac

Bachibac es un programa de doble titulación que brinda al alumnado la posibilidad de alcanzar simultáneamente el Título de Bachiller español y el *Diplôme du Baccalauréat* francés al término de sus estudios secundarios postobligatorios. Este programa de excelencia se puede cursar en los centros escolares de ambos países en los que se oferte el currículo mixto.

El programa Bachibac nace al amparo del 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 *ad referendum* en París el 10 de enero de 2008³⁰⁷, y permite al alumnado, en virtud de la doble titulación, acceder a los estudios superiores y a la formación y actividad profesional de ambos países en condiciones ventajosas.

La normativa reguladora es la siguiente:

- Real Decreto 102/2010 de 5 de febrero, 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 centros docentes españoles BOE.
- Real Decreto 95/2014, de 14 de febrero, por el que se modifica el Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España

307. < BOE-A-2009-5843 >

y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de *Baccalauréat* en centros docentes españoles BOE.

- 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 BOE.
- 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 BOE.

Las materias específicas del currículo mixto que deben cursar el alumnado español en el programa Bachibac son Lengua y Literatura Francesas e Historia de España y Francia, esta última, cursada en el marco de la materia de Historia de España de 2º de Bachillerato. Ambas se imparten en francés en su totalidad y sobre sus contenidos versa la prueba externa para la obtención del *Baccalauréat*.

En España, el programa se puede cursar desde cualquier modalidad de Bachillerato (Ciencias, Humanidades y Ciencias Sociales y Artes). En el curso 2020-2021 cuenta con 3.457 alumnos y alumnas de 120 centros educativos, tanto de titularidad pública como privada, repartidos en las siguientes Comunidades Autónomas: Andalucía, Aragón, Cantabria, Cataluña, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Comunidad Valenciana, Galicia, Islas Baleares, Islas Canarias, Comunidad de Madrid, Región de Murcia y Comunidad Foral de Navarra, además de en el Liceo Español Luis Buñuel de París.

Anualmente se publica la resolución que ordena las enseñanzas que, en el curso correspondiente a este INFORME, fue la Resolución de 21 de septiembre de 2020 de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones relativas al programa de doble titulación Bachiller *Baccalauréat* correspondientes al curso 2020-2021.

Las excepcionales circunstancias vividas durante la pandemia por COVID-19, pusieron de manifiesto la necesidad de regular la posibilidad de adoptar medidas excepcionales ante futuras situaciones de crisis. Con este fin se publicó el Acuerdo entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa por el que se aprueba la modificación del Acuerdo relativo a la doble titulación de Bachiller y de *Baccalauréat*, hecho *ad referendum* en París el 10 de enero de 2008, acordado en Madrid y París el 15 de marzo de 2021.

Asimismo, la Resolución de 10 de abril de 2021, de la Subsecretaría, por la que se publica la Resolución de 7 de abril de 2021, conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y de la Secretaría General de Universidades, estableció las adaptaciones de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, en el curso 2020-2021, entre los que se encuentra el alumnado acogido al programa de doble titulación *Bachibac* (apartado cuarto).

B5.3. Otras participaciones

El Ministerio coopera con múltiples organismos multilaterales internacionales, participa en reuniones institucionales y en la elaboración de informes internacionales desde sus unidades centrales y a través de dos Consejerías de Educación ante Representaciones Permanentes (REPER): una en Bruselas ante la Unión Europea y otra en París ante la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Consejo de Europa y Organización para la Cooperación y el desarrollo Sostenible (OCDE).

Las dos consejerías abordan la educación desde perspectivas diversas: ayudar a los gobiernos a invertir en políticas educativas que sean eficaces y garanticen la equidad mediante la aplicación de instrumentos de análisis cualitativo y cuantitativo (OCDE), desarrollar los objetivos de la Agenda 2030 y reforzar de la cooperación a nivel internacional (UNESCO), y defender los valores democráticos a través de la incorporación de las competencias cívicas en los planes de enseñanza (Consejo de Europa). A raíz de la pandemia se ha intensificado el trabajo colaborativo por sus secuelas en los sistemas educativos, intensificándose la colaboración con otros organismos.

Desde la Unidad de Acción Educativa Exterior se coordina la elaboración de informes y la participación de los representantes del Ministerio de Educación y Formación Profesional, que toman parte de forma regular en los grupos de trabajo técnicos y actualizan todos los datos en los grupos en los que participan regularmente, principalmente de la OCDE.

Representaciones permanentes de la Consejería de Educación (REPER) en Bruselas y París

UNESCO (REPER París)

La Consejería aborda los temas educativos, asistiendo a las reuniones convocadas. Se encarga de:

- prestar apoyo técnico a la Delegación española ante la UNESCO en la planificación y ejecución de su plan de acción;
- participar en el Consejo Ejecutivo de la UNESCO, organismo de reunión bianual que prepara el trabajo de la Conferencia General;
- participar en la Conferencia General de la UNESCO que integra a todos los representantes de los Estados miembros, observadores de países asociados y no miembros, organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales. Se reúne cada dos años;
- prestar apoyo a la labor de la sociedad civil integrada por cátedras, escuelas, asociaciones, centros y clubs UNESCO. Junto a la Comisión Nacional Española de Cooperación con la UNESCO colabora en los siguientes temas relacionados con educación: alfabetización; educación para las mujeres y las niñas; educación para el desarrollo sostenible; el uso de las TIC en la educación; y la eficacia docente;
- colaborar en la presentación de candidaturas y entrega de los premios UNESCO propuestos por España, como el Premio UNESCO-Japón de Educación para el Desarrollo Sostenible.

En el curso objeto de este INFORME, la prioridad de la UNESCO es el seguimiento y apoyo a la consecución del Objetivo para el Desarrollo Sostenible 4 (ODS4), denominado también Educación-Agenda 2030: «Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos».

Las reuniones y grupos de trabajo se han centrado en tres asuntos fundamentales a partir del comienzo de la pandemia:

- Contribución al desarrollo de la actividad educativa durante la pandemia y a la reapertura de las escuelas. UNESCO ha liderado la Coalición Global de la Educación y ha realizado una recopilación exhaustiva de los materiales didácticos más adecuados para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Logro del compromiso de los gobiernos para que las inversiones en educación no disminuyan y para que no se interrumpa la ayuda oficial al desarrollo en el ámbito de la educación.
- Reforma de los mecanismos de arquitectura global, la estructura de colaboración internacional que lidera UNESCO, para involucrar a los sectores públicos y privados y simplificar los procesos de cooperación internacional en el ámbito educativo.

Las actividades más relevantes de los grupos de trabajo durante el periodo correspondiente al curso objeto del INFORME fueron:

- Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4). Agenda 2030 – Educación. Desarrollo, implementación y monitorización del ODS 4.
- El futuro de la educación. Esta iniciativa, que conlleva repensar la educación con una visión de futuro, se canaliza a través de un debate mundial sobre el replanteamiento de la educación y el aprendizaje en un mundo de creciente complejidad, incertidumbre y precariedad. El grupo está abierto a la participación de organizaciones o grupos académicos que deseen aportar ideas, estudios o investigaciones sobre innovación educativa.
- Mobile Learning Week. La Semana del aprendizaje móvil es la conferencia anual de la UNESCO sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación.
- Recursos Educativos Abiertos (REA en español y OER en inglés). La UNESCO está trabajando en un Proyecto de Recomendación relativo a los REA, por su importancia para el aprovechamiento de las ventajas

de las TIC en la educación y para facilitar el acceso de los recursos educativos al máximo número de personas en todo el mundo.

- Recomendación sobre la Educación y Formación Profesional. La UNESCO hace un seguimiento de la aplicación de la Recomendación de 2015 dada la importancia de la Educación y Formación Profesional.
- Prevención del extremismo violento. El Grupo de Amigos para la Prevención del Extremismo Violento (PVE) fue creado para colaborar en la decisión 197EX/Decisión 46 desde la perspectiva de la educación.
- Inteligencia artificial (IA). La UNESCO considera la Inteligencia Artificial de gran importancia para la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), velando para que esté al servicio de la humanidad y como instrumento para conseguir una sociedad más inclusiva y equitativa.
- Participación en la conmemoración de los siguientes días internacionales: Día internacional del Profesorado; Día internacional de la Alfabetización; Día internacional de la Lengua Materna; Día internacional de la Mujer y la Ciencia; Día Internacional de la Educación; Día Internacional de la Conmemoración del Holocausto.

Mediante el Fondo Fiduciario UNESCO-ESPAÑA, creado a raíz del Acuerdo Marco de Cooperación entre el Reino de España y la UNESCO de cooperación para el desarrollo, España apoya y financia diversos proyectos, entre los que cabe destacar:

- Inclusión social y profesional de jóvenes en Marruecos, educación y formación no formal.
- Desarrollo de Escuelas y Sistemas Educativos Inclusivos.
- Análisis de factores asociados a los resultados educativos en América Latina.
- Estudio y desarrollo de indicadores para la mejora de la calidad en la educación en América Latina y el Caribe.
- Programa conjunto UNESCO/Santiago-AECID-MECD: educación de calidad para todos en América Latina y Caribe.

Consejo de Europa (REPER París)

El Ministerio de Educación y Formación Profesional participó en la reunión informal de ministros y ministras del Consejo de Europa, celebrada de modo virtual el día 29 de octubre de 2021. En dicha reunión, los gobiernos de los Estados miembros se comprometieron a garantizar la continuidad educativa, amenazada por la crisis sanitaria, y a reforzar los valores democráticos que deben inspirar los modelos educativos.

Asimismo, el Ministerio y la Consejería de Educación, coordinados por la Unidad de Acción Educativa Exterior, han participado en los debates del Comité de Políticas Educativas del Consejo, en el que se han tratado asuntos de especial relevancia:

- Acuerdo de constitución del Observatorio de la Enseñanza de la Historia de Europa en noviembre de 2020; en febrero de 2021 se eligen los miembros de la mesa y se acuerda que el tema del primer informe sea «Pandemias y catástrofes naturales reflejadas en la enseñanza de la historia». España es uno de los países integrantes del Observatorio.
- Desarrollo de materiales didácticos específicos para trabajar el Marco de competencias para la cultura ya que, como consecuencia de la pandemia, se ha visto la necesidad de reforzarlas y adaptarlas a las circunstancias priorizando el formato digital.
- Publicación de un volumen de apoyo al Marco de Referencia de las Lenguas (CFR) que integra por primera vez la lengua de signos en los documentos.

OCDE (REPER París)

La Consejería de Educación participa en los comités y grupos de trabajo de la OCDE relacionados con la educación, entre los que cabe destacar los siguientes:

- EDPC – *Education Policy Committee* – (Comité de políticas educativas). El EDPC trata cuestiones relacionadas con políticas educativas abarcando todos los niveles educativos y la formación en competencias de jóvenes y adultos. Su objetivo es asesorar sobre políticas educativas a partir de la recogida y análisis de datos y difundir los hallazgos basados en la evidencia.

A
B
C
D
E
F

- CERI – *Centre for Educational Research and Innovation* – (Centro para la investigación e innovación educativa). El CERI proporciona y promueve la investigación internacional comparativa, la innovación y la recogida y análisis de los indicadores clave. También explora enfoques prospectivos e innovadores para la educación y aprendizaje, facilitando puentes entre la investigación educativa y el desarrollo de políticas.
- PISA – *Programme for International Student Assessment Governing Board* – (Consejo directivo del programa de evaluación del alumnado internacional). La importancia del programa reside en la generación de conocimiento sobre la educación. El gran número de datos que proporciona facilita la investigación y permite la comparación de los sistemas educativos con el fin de identificar las consecuencias de las distintas políticas educativas.
- PIAAC – *Programme for the International Assessment of Adult Competences Governing Board* – (Consejo directivo del programa internacional de evaluación de competencias de adultos). Los datos que proporciona PIAAC permiten investigar las relaciones entre las destrezas cognitivas evaluadas y las variables demográficas, los ingresos y el uso de las competencias en el puesto de trabajo, obteniéndose una valoración del capital humano de los países participantes. Investiga sobre la efectividad de la educación y la formación en el desarrollo de destrezas cognitivas y de habilidades necesarias para el trabajo, especialmente en los estadios más cercanos a la finalización de la educación secundaria y, en el extremo opuesto, en el proceso de pérdida progresiva de habilidades a medida que los adultos se aproximan a la edad de jubilación. España participó en el estudio de 2013 y lo hace en la presente edición con la colaboración conjunta del Ministerio de Educación y Formación Profesional y del Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social.
- TALIS – *Teaching and Learning International Survey Governing Board* – (Consejo directivo sobre la encuesta internacional de enseñanza y aprendizaje). El estudio TALIS encuesta al profesorado y a los líderes educativos sobre las condiciones de trabajo y los entornos de aprendizaje en las escuelas. La importancia del programa reside en la generación de datos para facilitar la investigación y proporcionar evidencia para el desarrollo de políticas.
- INES – *Indicators of Education Systems* – (Indicadores de los sistemas educativos). Los indicadores se publican anualmente en *Education at a Glance: OECD Indicators*, que informa sobre el estado de la educación en el mundo, proporcionando datos sobre estructura, finanzas y funcionamiento de los sistemas educativos: rendimiento de las instituciones educativas, impacto del aprendizaje, acceso, participación y progreso en educación. El informe se publica con una Nota País con datos relevantes de España. El Ministerio publica la versión española *Panorama de la Educación*, que reproduce datos del sistema educativo español.
- *Strength through Diversity Project: Education for inclusive societies* – (La diversidad nos fortalece: educación para sociedades inclusivas). Proyecto que combina la realización de foros, el análisis en profundidad de datos, talleres temáticos e informes de países sobre políticas y prácticas en relación con la diversidad en las aulas, con el fin de promover una educación inclusiva.
- *Education 2030. The Future of Education and Skills* – (Educación 2030. El Futuro de la educación y las competencias). Proyecto que pretende dar respuestas sobre el conocimiento, competencias, actitudes y valores que deben desarrollar los estudiantes de hoy para prosperar y modelar su futuro, y el modo en que los distintos países pueden desarrollarlos de forma más efectiva. Incluye un marco conceptual que define claramente la visión y el objetivo de los sistemas educativos, el análisis del currículo y su implementación y la evaluación.
- GNE-SR – *Group of National Experts on School Resources* – (Grupo de expertos nacionales en recursos escolares). El proyecto tiene como finalidad asesorar a los países en la toma de decisiones sobre el uso de los recursos económicos de un modo eficaz y eficiente para garantizar la calidad y la equidad de la enseñanza.
- GNE VET – *Group of National Experts on Vocational Education and Training* – (Grupo nacional de expertos en educación y formación profesional). Este proyecto trata sobre el aprendizaje basado en el trabajo y sus modalidades dentro y fuera de la escuela (prácticas, FP dual...); educación y competencias básicas de personas adultas, aprendizaje a lo largo de la vida y realiza análisis de los sistemas de educación y formación profesional de los países interesados.

- GNE – *Higher Education* – (Grupo de expertos nacionales en educación superior). El grupo trabaja sobre el análisis de los sistemas educativos de este nivel, en la relevancia del mercado de trabajo para la educación superior y en los recursos humanos destinados a dicho nivel.
- SSAG – *Skills Strategy Advisory Group* – (Grupo asesor de estrategia de competencias). SSAG tiene como objetivo proporcionar un enfoque estratégico de los sistemas de competencias de cada país para lograr, con ellas como base, la prosperidad económica, la cohesión social y el propio desarrollo de los trabajadores y trabajadoras. El proyecto consta de una fase de diagnóstico y otra de implementación, adaptándose a las necesidades y objetivos de cada país.

Unión Europea (REPER Bruselas)

La Consejería de Educación en Bruselas se encarga, entre otros asuntos, de:

- Seguir y analizar las políticas, programas e iniciativas educativas de la Unión Europea. Informa a las unidades centrales del Ministerio de Educación y Formación Profesional de todas las cuestiones relevantes que se traten en las distintas instituciones europeas: Consejo Europeo, Consejo de la Unión Europea, Comisión Europea, Parlamento Europeo, Comité Europeo de las Regiones, Comité Económico y Social Europeo, etc.
- Participar en las reuniones semanales del Comité de Educación, órgano del Consejo donde están representados los 27 Estados miembros y la Comisión, preparatorias de los asuntos y textos que serán adoptados en el Consejo de Ministros. La Consejería estudia y analiza los comentarios, sugerencias y posiciones de todos los miembros, y traslada y defiende la posición española con respecto a los expedientes objeto de análisis. Además, mantiene un estrecho contacto con la Secretaría General del Consejo y la Comisión sobre las distintas cuestiones abordadas en las reuniones.
- Asistir al Embajador o Embajadora Representante Permanente Adjunto en los asuntos de educación que se lleven al Comité de Representantes Permanentes (Coreper).
- Organizar o prestar apoyo en las diversas reuniones formales e informales de altos cargos en Bruselas con las instituciones europeas.

Publicaciones europeas sobre educación y formación

Los documentos publicados durante el curso objeto de este INFORME son:

- Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones relativa a la consecución del Espacio Europeo de Educación de aquí a 2025 (30 de septiembre de 2020).
- Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones relativa al Plan de Acción de Educación Digital 2021-2027. Adaptar la educación y la formación a la era digital (30 de septiembre de 2020).
- Monitor de la Educación y la Formación de 2020 de la Comisión Europea (noviembre-diciembre de 2020).
- Recomendación del Consejo sobre la educación y la formación profesionales para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia (24 de noviembre de 2020).
- Declaración de Osnabrück sobre la educación y formación profesionales como facilitadoras de la recuperación y de transiciones justas hacia economías digitales y ecológicas (30 de noviembre de 2020).
- Conclusiones del Consejo sobre la educación digital en las sociedades europeas del conocimiento (1 de diciembre de 2020).
- Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (26 de febrero de 2021).
- Conclusiones del Consejo sobre la equidad y la inclusión en la educación y la formación para favorecer el éxito educativo para todos (10 de junio de 2021).

A

Participaciones en otros organismos

B

Iberoamérica

Como miembro de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), España colabora en las Ediciones del Premio iberoamericano de educación de derechos humanos Óscar Arnulfo Romero.

El Ministerio de Educación y Formación Profesional participó en la reunión del 78 Consejo Directivo de OEI el 1 de diciembre 2020 que incidió en tres ejes temáticos: la inversión en educación en la post pandemia, la superación de la brecha digital y la reducción del abandono escolar temprano. Este Consejo Directivo de OEI tiene carácter bianual, y la próxima reunión está prevista para finales de 2022.

Otra colaboración intergubernamental del contexto iberoamericano es la Organización del Convenio Andrés Bello de Integración Educativa, Científica, Tecnológica y Cultural. Esta entidad continúa trabajando activamente en la Estrategia de Integración Curricular (ESINED) en las tablas de equivalencia, formación del profesorado y recursos educativos.

Cabe destacar la participación del Ministerio de Educación y Formación Profesional en la Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación para la Educación de personas con necesidades educativas especiales (RIINEE), que tiene la finalidad de contribuir al desarrollo de la educación para las personas con necesidades educativas especiales. Durante el año 2021 se celebraron dos webinarios: Uno sobre COVID (18 de marzo), y otro sobre género y discapacidad (26 mayo y 2 de junio).

La XXVII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno se celebró en Andorra en formato semipresencial el 21 de abril de 2021, bajo el lema: «Innovación para el Desarrollo Sostenible – Objetivo 2030. Iberoamérica frente al reto del coronavirus», después de tener que aplazarla debido a la pandemia mundial de coronavirus. Acudieron presencialmente los Presidentes de Guatemala, República Dominicana, España y Portugal, el Rey de España, el Primer Ministro de Portugal, el *Cap de Govern* de Andorra y la Secretaria General Iberoamericana.

Organización de las Naciones Unidas (ONU)

El Ministerio participa en todos aquellos foros, redacción de documentos, informes y cuestionarios vinculados a discapacidad, migración y personas refugiadas, menores, minorías, explotación y trata, afrodescendientes y Derechos Humanos.

En 2021 el Ministerio hizo aportaciones para el Foro Generación Igualdad que inició a una serie de acciones concretas y transformadoras para avanzar hacia la igualdad de género. También se completó el IX Informe del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, CEDAW.

Grupo de los veinte (G20)

España acude como invitado permanente a las reuniones del Grupo. La Presidencia argentina, en 2018, convocó por primera vez una reunión de ministros y ministras de Educación del G20 por considerar esencial el desarrollo de sistemas educativos de calidad para conseguir un desarrollo sostenible.

En 2020, con Presidencia saudí se organizó la cumbre del G20 (20 y 21 de noviembre), uno de cuyos temas fue el impacto de la COVID-19 en educación y su superación. En el periodo de tiempo objeto del INFORME, se realizaron las reuniones preparatorias de la cumbre de 2021 bajo presidencia italiana con el objetivo de responder de forma coordinada y asegurar la resiliencia y la recuperación de nuestras economías tras la crisis originada.

EPAN: Red de Asesores de Política Educativa

Integrada en el Consejo de Europa esta red tiene como finalidad mejorar la cooperación entre los Estados miembros, apoyar la aplicación de la *Carta del Consejo de Europa sobre la educación para la ciudadanía democrática y la educación en derechos humanos* y contribuir al desarrollo de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas para el desarrollo sostenible.

A

B

C

D

E

F

GENE: Red mundial de educación en Europa

GENE es una red de Ministerios de Educación, Exteriores, Agencias de Desarrollo y otros organismos nacionales con responsabilidad en coordinar la Educación Global en los países europeos a nivel nacional. La red en sí se centra en el intercambio y aprendizaje de políticas y tiene como objetivo aumentar la calidad y el alcance de la Educación Global (GE) y la Educación para el Desarrollo y la Concienciación. Comenzó a funcionar el año 2001 con seis estructuras nacionales de seis países. GENE incluye más de 40 Ministerios, Agencias y otros organismos nacionales de más de 25 países. En esta red se tratan temas vinculados a la educación para la ciudadanía global (o las diferentes denominaciones que se utilizan en el contexto internacional: educación global, educación para la ciudadanía global, educación para la ciudadanía mundial, etc.

En el periodo objeto del INFORME, el GENE ha estado trabajando en una Declaración Europea sobre la Educación Global 2050, un proceso participativo en el que el Ministerio ha participado a lo largo de 2021 junto con AECID y que culminará en 2022.

Asia

España contribuye anualmente a las actividades propuestas por la Organización de Ministros de Educación del Sudeste Asiático (SEAMEO), que se creó con el objetivo de promocionar la cooperación en el área de la ciencia, educación y cultura entre países.

Capítulo C

Recursos de la educación

C1. Financiación y gasto en educación	267
C1.1. Financiación y gasto público en educación	269
C1.2. Estructura económica y gasto privado de los hogares en educación	297
C2. Personal	301
C2.1. Profesorado. Aspectos generales	301
C2.2. Profesorado en centros educativos	313
C2.3. La dirección escolar y la coordinación docente	325
C2.4. El personal no docente al servicio de los centros educativos	329
C3. Redes de centros	333
C3.1. Centros que imparten Enseñanzas de Régimen General	335
C3.2. Centros que imparten Enseñanzas de Régimen Especial	367
C3.3. Centros que imparten Educación de Personas Adultas	374
C3.4. Centros extranjeros en España	375
C4. Recursos y servicios de la sociedad de la información y la comunicación	377
C4.1. Equipamiento y uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los hogares	377
C4.2. La Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos: recursos y servicios digitales	388

C. Recursos de la educación

C1. Financiación y gasto en educación

La Constitución española establece que la enseñanza básica debe ser obligatoria y gratuita (artículo 27, apartado 4 CE)³⁰⁸. El precepto constitucional deriva a la legislación educativa la definición de la educación básica y, por tanto, la gratuidad de esta. Según prevé la vigente Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), la educación básica en el sistema educativo español está conformada por la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria que, además de obligatorias, son consideradas como niveles básicos y gratuitos para todas las personas (artículo 3, apartado 3 LOE)³⁰⁹.

La Ley también 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)³¹⁰. A este respecto, los Presupuestos Generales del Estado correspondientes al ámbito temporal de aplicación de la Ley, deberán incorporar progresivamente los créditos necesarios para hacer efectiva la gratuidad del segundo ciclo de la educación infantil (Disposición adicional vigesimocuarta).

También el texto legal califica a los Ciclos de Formación Profesional Básica como de oferta obligatoria y de carácter gratuito (artículo 3.10 LOE)³¹¹.

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)³¹², 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 el alumnado se escolarice 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, cuando se trate de educación básica en zonas rurales que aconsejen la escolarización en un municipio próximo al de su residencia (artículo 82, apartado 2 LOE)³¹³.

La gratuidad de aquellos niveles declarados como tales comporta que todo el alumnado, sin discriminación, pueda 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. Las actividades complementarias necesarias para el desarrollo del currículo deben programarse y realizarse de forma que no supongan discriminación por motivos económicos (artículo 88.1 LOE)³¹⁴.

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 Educación³¹⁵, y artículo 1, letra q LOE³¹⁶).

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 concertados. Los centros que accedan al régimen de concertación tienen que formalizar con la Administración educativa el correspondiente documento administrativo de concierto. Tienen preferencia para acogerse al régimen de concertados 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.

308. < BOE-A-1978-31229, artículo 27 >

309. < BOE-A-2006-7899, artículo 3 >

310. < BOE-A-2006-7899, artículo 15 >

311. < BOE-A-2006-7899, artículo 3 >

312. < BOE-A-2006-7899, artículo 81 >

313. < BOE-A-2006-7899, artículo 82 >

314. < BOE-A-2006-7899, artículo 88 >

315. < BOE-A-1985-12978, artículo 4 >

316. < BOE-A-2006-7899, artículo 1 >

A
B
C
D
E
F

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. En ningún caso podrán los centros públicos o privados concertados percibir cantidades de las familias por recibir las enseñanzas de carácter gratuito, 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 por parte de las familias.

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)³¹⁷.

Con el fin de que la cuantía de los módulos económicos 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 la nueva Ley educativa, se contempla que el Estado y las Comunidades Autónomas deben acordar un plan de incremento del gasto público en educación para los próximos diez años, que permita el cumplimiento de los objetivos establecidos en la normativa legal y la equiparación progresiva a la media de los países de la Unión Europea. El plan de incremento del gasto público se debe formular en el plazo de dos años a partir del momento de entrada en vigor de la Ley. En todo caso, dicho plan deberá contemplar el incremento del gasto público educativo hasta un mínimo del 5 por ciento del producto interior bruto. (Artículo 155.2³¹⁸ y Disposición adicional octava³¹⁹ LOMLOE.)

Asimismo, la norma legal detalla que en el Informe educativo que el Gobierno debe presentar anualmente al Congreso de los Diputados se incluirán los datos relativos al gasto público en educación.

La Ley 12/1987 de 2 de julio³²⁰, 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 fueran 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.

Respecto a los conciertos con los centros que impartan enseñanzas postobligatorias, cabe señalar que los que pudieran suscribir 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).

317. < BOE-A-2006-7899, artículo 117 >

318. < BOE-A-2006-7899, artículo 155 >

319. < BOE-A-2020-17264, disposición adicional octava >

320. < BOE-A-1987-15278 >

C1.1. Financiación y gasto público en educación

Una primera clasificación de los recursos se centra en su origen, que puede ser de carácter público o privado. En este apartado se trata la contribución procedente de los fondos públicos, que aun no siendo 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 expone 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.

Presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Ejercicios 2020 y 2021

En el año 2020, y como consecuencia de la no aprobación antes del primer día del ejercicio económico de la Ley de Presupuestos Generales del Estado, quedaron prorrogados por segundo año consecutivo los presupuestos del ejercicio anterior hasta la aprobación de los nuevos, circunstancia que finalmente no se produjo.

Con fecha 30 de diciembre del año 2020 se aprueba en el Congreso de los Diputados la Ley 11/2020 de Presupuestos Generales del Estado para el año 2021.

Desde la aprobación de la Ley 6/2018, de 3 de julio, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2018, prorrogados para los años 2019 y 2020, en el Ministerio de Educación y Formación Profesional se suceden las siguientes modificaciones estructurales.

- En 2018 la Secretaría General de Universidades y los organismos autónomos hasta entonces dependientes del Ministerio de Educación pasaron a integrarse dentro del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.
- En 2021 el programa presupuestario 241B, Formación Profesional para el empleo, hasta entonces gestionado por el organismo autónomo Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE), pasa a ser también de la competencia de la Secretaría General de Formación Profesional.
- La ya referida Ley 11/2020 de Presupuestos Generales del Estado para el año 2021 recoge la creación del servicio 50 Mecanismo de Recuperación y Resiliencia en cada una de las Secciones, correspondientes a los departamentos ministeriales, para la adecuada gestión de los fondos *Next Generación EU*.

Teniendo en cuenta estas reestructuraciones experimentadas en el departamento, y centrándose en el ámbito de la «Sección 18. Ministerio de Educación y Formación Profesional», los gastos en el área de educación se dotaron en los ejercicios 2020 y 2021 con créditos por un importe de 2.363.938,19 y 5.678.274,45 miles de euros, respectivamente, excluidas las transferencias internas, destinados a la financiación de actuaciones en el ámbito de las enseñanzas no universitarias.

En las **tablas C1.1 y C1.2** se presentan los resúmenes de los presupuestos de gastos en educación, por capítulo y programa, para los ejercicios correspondientes a 2020 y 2021, ejercicios que inciden en el curso al que se refiere este INFORME.

Según lo expuesto, si se comparan los presupuestos de 2020 (2019-P) y 2021 del Ministerio de Educación y Formación Profesional una vez operada la reestructuración ministerial anteriormente referida, y comparando únicamente el presupuesto nacional, se observa que de un ejercicio a otro, el presupuesto experimentó un aumento de 1.461.787,09 miles de euros, lo que supone un incremento relativo del 61,84 %. Si en la comparativa incluimos los créditos dotados en el servicio 50 Mecanismo de Recuperación y Resiliencia en el presupuesto de 2021, el aumento alcanza los 3.314.336,26 miles de euros, lo que supone un incremento relativo del 140,20 %.

Tabla C1.1
Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional por capítulo y programa. Ejercicio 2020

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
144B Cooperación, promoción y difusión educativa en el exterior	1.556,09	433,39		9.275,73				11.265,21
321M Dirección y servicios generales de la Educación y FPI	35.741,48	10.204,18	60,00	611,00	3.090,37		86,06	49.793,09
321N Formación permanente del profesorado de Educación	1.067,53	792,72		832,96	10,00			2.703,21
322A Educación Infantil y Primaria	141.306,55	496,14		13.921,08				155.723,77
322B Educación Secundaria, F.P. y Escuelas Oficiales de Idiomas	70.015,65	15.307,44		101.256,00	495,92		232.090,70	419.165,71
322E Enseñanzas Artísticas	3.364,51	198,83						3.563,34
322F Educación en el exterior	89.515,58	7.916,61	27,28	28,00	81,00			97.568,47
322G Educación compensatoria	2.570,19	253,91		1.712,40				4.536,50
322L Inversiones en centros educativos y otras actividades educativas	20.634,38	5.109,07		11.976,97	2.675,30	44.000,00		84.395,72
323M Becas y ayudas a estudiantes	1.033,44	172,02	1,00	1.533.738,68				1.534.945,14
463A Investigación científica	278,03							278,03
Total	367.083,43	40.884,31	88,28	1.673.352,82	6.352,59	44.000,00	232.176,76	2.363.938,19

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Oficina Presupuestaria del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Impacto del Mecanismo de Recuperación y Resiliencia en el presupuesto de gastos

El 21 de julio de 2020, el Consejo Europeo acordó un instrumento excepcional de recuperación temporal, conocido como *Next Generation EU*, por un importe de 750.000 millones de euros con el objetivo de garantizar una respuesta europea coordinada con los Estados miembros para hacer frente a las consecuencias económicas y sociales de la pandemia. El Mecanismo para la Recuperación y la Resiliencia (MRR) que constituye el núcleo de este, dotado con 672.500 millones de euros, tiene cuatro objetivos principales: promover la cohesión económica, social y territorial de la UE; fortalecer la resiliencia y la capacidad de ajuste de los Estados miembros; mitigar las repercusiones sociales y económicas de la crisis de la COVID-19; y apoyar las transiciones ecológica y digital. Todos ellos van dirigidos a restaurar el potencial de crecimiento de las economías de la Unión Europea, fomentar la creación de empleo tras la crisis y promover el crecimiento sostenible.

Para alcanzar esos objetivos, cada Estado miembro debe diseñar un Plan Nacional de Recuperación y Resiliencia que incluya las reformas y los proyectos de inversión necesarios para alcanzar esos objetivos. El plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia aprobado por el Gobierno de España define cuatro ejes transversales a través de los que se distribuyen en España los fondos europeos: transición ecológica, transformación digital, cohesión social y territorial e igualdad de género, que se proyectan en 10 políticas palanca que recogen los 30 componentes que articulan los proyectos coherentes de inversiones y reformas para modernizar nuestro país.

Tabla C1.2
Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional por capítulo y programa. Ejercicio 2021

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
A. Presupuesto nacional								
144B	Cooperación, promoción y difusión educativa en el exterior	1.187,28	571,54		9.542,92			11.301,74
321M	Dirección y servicios generales de la Educación y FP	45.426,81	14.245,83	240,00	611,00	4.469,38	86,06	65.079,08
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	3,87	792,72		3.082,96	10,00		3.889,55
322A	Educación Infantil y Primaria	171.927,59	531,78		15.682,60			188.141,97
322B	Educación Secundaria, FP y Escuelas Oficiales de Idiomas	87.366,40	14.077,32		86.103,99	991,84	232.090,70	420.630,25
322E	Enseñanzas Artísticas	3.759,93	284,36					4.044,29
322F	Educación en el exterior	98.924,16	8.058,70	27,28	28,00	81,00		107.119,14
322G	Educación compensatoria	2.187,00	189,91		1.862,40			4.239,31
322L	Inversiones en centros educativos y otras actividades educativas	20.620,89	10.749,57		11.886,86	2.675,30		45.932,62
323M	Becas y ayudas a estudiantes	994,86	172,02	1,00	2.048.315,73	862,00		2.050.345,61
241B	Formación Profesional para el Empleo	2.576,40	10.504,91		906.920,41	5.000,00		925.001,72
Total A		434.975,19	60.178,66	268,28	3.084.036,87	14.089,52	232.176,76	3.825.725,28
B. Mecanismo de Recuperación y Resiliencia								
140B	Cooperación, promoción y difusión educativa en el exterior.		269,83			300,00		569,83
240B	Formación Profesional para el empleo				49.000,00			49.000,00
320B	Educación Secundaria, FP y Escuelas Oficiales de Idiomas	3.331,07	33.534,70		519.127,11	103,10		556.095,98
320G	Educación Compensatoria		2.771,65		27.785,62			30.557,27
320L	Inversiones en centros educativos y otras actividades educativas		2.600,00		999.000,00			1.001.600,00
320N	Formación permanente del profesorado de Educación	1.000,00			12.000,00			13.000,00
320A	Educación Infantil y Primaria		638,91		119.357,18	81.730,00		201.726,09
Total B		4.331,07	39.815,09		1.726.269,91	403,10	81.730,00	1.852.549,17
Total (A+B)		439.306,26	99.993,75	268,28	4.810.306,78	14.492,62	232.176,76	5.678.274,45

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Oficina Presupuestaria del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

El Ministerio de Educación y Formación Profesional desarrolla sus actuaciones dentro de la «Palanca VII: Educación y conocimiento, formación continua y desarrollo de capacidades» para el refuerzo del capital humano, tanto en la generación de actividad a corto plazo, como en el refuerzo estructural de la economía y las nuevas oportunidades laborales a medio y largo plazo, repartidas en los tres componentes siguientes: «C19 Plan Nacional de Competencias Digitales», «C20 Plan estratégico de impulso a la Formación Profesional» y «C21 Modernización y digitalización del sistema educativo», que incluye la educación temprana de 0 a 3 años. Estos componentes a su vez se desarrollan en 'Inversiones' o 'Reformas', que también se dividen en proyectos. En la **tabla C1.3** se detalla la distribución del importe de los créditos destinados al MRR en el presupuesto del año 2021 por componentes, así como sus inversiones o reformas y los proyectos que las integran.

De la dotación total del MRR, corresponden al departamento, Sección 18, 4.689,89 millones de euros con una anualidad para 2021 de 1.852,55 millones de euros. Este importe representa el 32,63 % respecto del total del presupuesto del ministerio para este ejercicio.

El componente con un mayor volumen de créditos es el C19, que en 2021 se desarrolló únicamente en una inversión, «I2 Transformación digital de la Educación», con un total 1.011.569,83 miles de euros, el 54,60 %. En este componente destaca, con una inversión de 827.000,00 miles de euros y un porcentaje del 44,68 % del total del MRR, el proyecto «P07 Instalación, actualización y mantenimiento de sistemas digitales interactivos (SDI)». Los componentes C20 y C21 representan el 28,58 % y 16,82 % del MRR, respectivamente.

Tabla C1.3

Presupuestos Generales del Estado. Mecanismo de Recuperación y Resiliencia (MRR): resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional por programas y componentes e inversiones/reformas

MECANISMO DE RECUPERACIÓN Y RESILIENCIA		Crédito inicial (miles de euros)	% Vertical
A. C19 PLAN NACIONAL DE COMPETENCIAS DIGITALES (DIGITAL SKILLS)			
C19.II Competencias digitales transversales		0,00	0,00
P01	Red de Centros Nacionales de Capacitación digital (FP) ¹	0,00	0,00
C19.I2 Transformación digital de la educación		1.011.569,83	54,60
P01	Plan FP Digital ¹	0,00	0,00
P02	32 centros de titularidad del Estado español y ALCE en el exterior usarán la aplicación web que permita efectuar la gestión académica y económica.	269,83	0,01
P03	Sistema de información de gestión de personal del exterior	150,00	0,01
P04	Sistema de información de gestión de convocatorias de programas educativos en el exterior	150,00	0,01
P05	Desarrollo de una nueva infraestructura digital para la gestión del sistema educativo en los 56 centros de Ceuta y Melilla	2.000,00	0,11
P06	Dotación de 300.000 dispositivos portátiles para la reducción de la brecha digital de acceso por parte del alumnado de colectivos vulnerables	150.000,00	8,10
P07	Instalación, actualización y mantenimiento de sistemas digitales interactivos (SDI) en 240.240 aulas de centros educativos que imparten enseñanzas oficiales distintas a las universitarias que no disponen de un sistema o necesitan completarlo.	827.000,00	44,64
P08	Acciones de formación para la adquisición de la competencia digital de mínimo 700.000 docentes y mentorización para el diseño e implementación del Plan Digital de Centro.	13.000,00	0,70
P09	18.342 formaciones impartidas para capacitación y soporte para Puesto en el Hogar y Aulas Digitales Interactivos (SDI) en las aulas de los centros educativos	19.000,00	1,03
Total A		1.011.569,83	54,60

(Continúa)

Tabla C1.3 (continúa)

Presupuestos Generales del Estado. Mecanismo de Recuperación y Resiliencia (MRR): resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional por programas y componentes e inversiones/reformas

MECANISMO DE RECUPERACIÓN Y RESILIENCIA		Crédito inicial (miles de euros)	% Vertical
B. C20 PLAN ESTRATÉGICO DE IMPULSO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL			
C20.I2 Transformación digital de la Formación Profesional		68.950,00	3,72
P01	Formación digital y verde aplicada a los sectores productivos para los docentes	2.500,00	0,13
P02	Conversión de aulas en espacios de tecnología aplicada	11.700,00	0,63
P03	Creación de aulas de emprendimiento	4.750,00	0,26
P04	Red de 50 centros de excelencia	50.000,00	2,70
C 20.RI Plan de Modernización de la Formación Profesional		200,00	0,01
P02	Renovación del catálogo de títulos en sectores estratégicos	200,00	0,01
C20.I1 Reskilling y upskilling de la población activa ligado a cualificaciones profesionales		280.603,34	15,15
P01	Evaluación y acreditación de competencias profesionales	127.872,00	6,90
P02	Oferta modular digital para ocupados	30.625,00	1,65
P03	Flexibilización y accesibilidad de la formación profesional a través de la creación "Aulas Mentor"	3.000,00	0,16
P04	Formación modular destinada al <i>reskillings</i> y <i>upskillings</i> de ocupados y desempleados	119.106,34	6,43
C20.I3 Innovación e internacionalización de la Formación Profesional		179.666,00	9,70
P01	Proyectos de innovación y transferencia del conocimiento	15.000,01	0,81
P02	Redimensionamiento de la oferta de Formación Profesional	64.666,00	3,49
P03	Transformación en bilingües de ciclos formativos de grados medio y superior	99.999,99	5,40
Total B		529.419,34	28,58
C. C2.21 MODERNIZACIÓN Y DIGITALIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO, INCLUIDA LA EDUCACIÓN TEMPRANA 0 A 3 AÑOS			
C21.R2 Diseño y aplicación de nuevo modelo curricular por competencias clave, priorizando aprendizajes fundamentales, y regulación de una ordenación académica inclusiva		600,00	0,03
P01	Diseño y aplicación de nuevo modelo curricular por competencias clave, priorizando aprendizajes fundamentales, y regulación de una ordenación académica inclusiva	600,00	0,03
C21.I1 Creación de plazas del Primer Ciclo de Educación Infantil de titularidad pública (prioritariamente de 1 y 2 años)		200.960,00	10,85
P01	Creación de 65.382 plazas del Primer Ciclo de Educación Infantil de titularidad pública (prioritariamente de 1 y 2 años): Reforma/rehabilitación y equipamiento para nuevas unidades; nueva construcción y equipamiento; y gastos de personal y otros gastos.	200.960,00	10,85
C21.I2 PROA+. Programa de Orientación, Avance y Enriquecimiento Educativo en centros de especial complejidad educativa (Programa #PROA+)		80.000,00	4,32
P01	3.000 centros de especial complejidad educativa tendrán el Programa de Orientación, Avance y Enriquecimiento Educativo (Programa #PROA+)	80.000,00	4,32
C21.I3 Creación de Unidades de Acompañamiento y Orientación Personal y Familiar del alumnado educativamente vulnerable		30.000,00	1,62
P01	Creación 1.148 Unidades de Acompañamiento y Orientación Personal y Familiar del alumnado educativamente vulnerable, en los servicios educativos o psicopedagógicos situados en zonas y distritos escolares (empiezan 618 en 2021 para llegar a 1.148 en 2023)	30.000,00	1,62
Total C		311.560,00	16,82
Total (A+B+C)		1.852.549,17	100,00

1. Sin dotación presupuestaria en 2021.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Oficina Presupuestaria del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla C1.4
Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional, por capítulo. Ejercicios 2020 y 2021

Capítulo		Año 2020		Año 2021		Incremento (miles de euros)	Variación 2020/2021 (%)
		Total (miles de euros)	% vertical	Total (miles de euros)	% vertical		
Capítulo 1	Gastos de personal	367.083,43	15,53	434.975,19	11,37	67.891,76	18,49
Capítulo 2	Gastos corrientes en bienes y servicios	40.884,31	1,73	60.178,66	1,57	19.294,35	47,19
Capítulo 3	Gastos financieros	88,28	0,00	268,28	0,01	180,00	203,90
Capítulo 4	Transferencias corrientes	1.673.352,82	70,79	3.084.036,87	80,61	1.410.684,05	84,30
Capítulo 6	Inversiones reales	6.352,59	0,27	14.089,52	0,37	7.736,93	121,79
Capítulo 7	Transferencias de capital	44.000,00	1,86	0,00	0,00	-44.000,00	-100,00
Capítulo 8	Activos financieros	232.176,76	9,82	232.176,76	6,07	0,00	0,00
Total		2.363.938,19	100	3.825.725,28	100	1.461.787,09	61,84

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Oficina Presupuestaria del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

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 los presupuestos de los ejercicios 2020 y 2021, se muestran en la **tabla C1.4**. Cabe señalar que esta distribución no contempla los créditos dotados en el MRR para el ejercicio 2021, toda vez que este servicio es de nueva creación, no pudiendo establecerse la comparativa con el ejercicio anterior.

El capítulo 1 «Gastos de personal» comprende las partidas presupuestarias destinadas al pago de nóminas de empleados públicos del sistema educativo público competencia del Ministerio de Educación y Formación Profesional. En estas partidas no se incluyen, por lo tanto, las nóminas del personal docente de los centros privados concertados. En el presupuesto de 2021 el capítulo 1 de la Sección de Educación del Ministerio se dotó con una cantidad global de 434.975,19 miles de euros, que representa un 11,37 % del total presupuestado, con un incremento de 67.891,76 miles de euros con respecto al ejercicio 2020.

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 el programa 322A el crédito para gastos de personal ascendió, en 2021, a 171.927,59 miles de euros, seguido del programa 322F «Educación en el exterior», con 98.924,16 miles de euros. Es en el programa 322B donde los gastos para el personal docente de los centros de educación secundaria, formación profesional y escuelas oficiales de idiomas ocupan la siguiente posición, con un crédito de 87.366,40 miles de euros.

El capítulo 2 «Gastos corrientes en bienes y servicios» se dotó en 2021 con un crédito de 60.178,66 miles de euros, lo que representa un incremento interanual de 19.294,35 miles de euros, el 47,19 %. Cabe destacar que es el programa 241B, nuevo en la Sección 18 en el presupuesto del ejercicio 2021, el que representa más de la mitad de este incremento, dotado con 10.504,91 miles de euros.

El capítulo 3 «Gastos financieros», con una dotación inicial de 268,28 miles de euros, en 2021, supuso un incremento de 180,00 miles de euros, el 203,90 %. Este incremento obedece principalmente a las necesida-

des previstas para la liquidación de intereses de demora correspondientes al reconocimiento de diferencias salariales derivadas de resoluciones judiciales.

El capítulo 4 «Transferencias corrientes», que es el de mayor peso en el presupuesto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional, 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. Con una dotación inicial de 3.084.036,87 miles de euros, el mayor volumen de crédito corresponde al programa «323M. Becas y Ayudas a estudiantes» con 2.048.315,73 miles de euros de los que 1.984.326,19 miles de euros destinados a financiar el sistema general de becas y ayudas al estudio para estudiantes universitarios y no universitarios, y 50.000,00 miles de euros al programa de cobertura de libros de texto y material didáctico. Cabe subrayar, en este capítulo, el programa 241B «Formación Profesional para el empleo», con un crédito de 906.920,41 miles de euros. El resto del capítulo 4 se distribuye entre la práctica totalidad del resto de programas educativos, entre los que destaca el programa 322B «Educación Secundaria, formación profesional y escuelas oficiales de idiomas», dotado con 86.103,99 miles de euros.

En cuanto al análisis comparativo de los presupuestos 2020 y 2021 el incremento interanual en este capítulo es de 1.410.684,05 miles de euros, el 84,30 %, que se distribuye fundamentalmente entre el gasto en la formación profesional para el empleo y las becas de carácter general.

El capítulo 6 «Inversiones Reales» parte en 2021 de un crédito inicial de 14.089,52 miles de euros, experimentado un incremento de 7.736,93 miles de euros respecto a 2020, que se corresponde fundamentalmente, de una parte, a la necesidad de atender el mantenimiento correctivo y preventivo de los inmuebles adscritos al Departamento, así como la adquisición de *hardware* y *software* de ciberseguridad; y de otra parte, las nuevas inversiones incluidas en el programa 241B para la formación profesional para el empleo, estas últimas por importe de 5.000,00 miles de euros.

El capítulo 7 «Transferencias de capital» con unos créditos presupuestados en 2020 por importe de 44.000,00 miles de euros, destinados a la Comunidad Autónoma de Canarias para el Plan Especial de Empleo en infraestructura educativa, pasa a desaparecer por completo en el presupuesto 2021.

El capítulo 8 «Activos financieros», presenta una dotación de créditos idéntica en ambos ejercicios, con un importe de 232.176,76 miles de euros.

Programas presupuestarios

De los datos que se presentan en la **tabla C1.5**, en la que se muestra la variación entre los presupuestos del gasto público en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional por programas entre los ejercicios 2020 y 2021, al igual que en el apartado anterior, solo se comparan los presupuestos nacionales en ambos ejercicios. Los incrementos registrados más significativos se detallan a continuación:

- Programa 241B «Formación Profesional para el empleo». El presupuesto del ejercicio 2021 es el primero en el que este programa aparece dotado en departamento ministerial, y no en el organismo autónomo Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE). Su importe ascendió a 925.001,72 miles de euros, representando el 24,18 % del total del presupuesto nacional de la Sección 18.
- Programa 323M «Becas y ayudas a estudiantes», que a partir de un crédito inicial de 1.534.945,14 miles de euros en 2020, ascendió en 2021 a una dotación de 2.050.345,61 miles de euros, con un incremento interanual de 515.400,47 miles de euros y del 33,58 %. Representó el 53,59 % del presupuesto total del departamento el año 2021.
- En cuanto a las minoraciones en los créditos totales por programas, destaca porcentualmente, de una parte, la producida por la desaparición en el presupuesto del ejercicio 2021 del programa 463A «Investigación científica», debido a la modificación estructural del departamento ministerial surgida en 2018, por la que la Secretaría General de Universidades y los organismos autónomos hasta entonces dependientes del Ministerio de Educación pasaron a integrarse dentro del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades; y, de otra parte, la del programa 322L «Inversiones en centros educativos y otras actividades educativas», por importe de 38.463,10 miles de euros, pasando de 84.395,72 miles de euros en 2020 a 45.932,62 miles de euros en 2021.

Tabla C1.5
Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional, por programa. Ejercicios 2020 y 2021

Programa		Año 2020		Año 2021		Incremento (miles de euros)	Variación 2020/2021 (%)
		Total (miles de euros)	% vertical	Total (miles de euros)	% vertical		
144B	Cooperación, promoción y difusión educativa en el exterior	11.265,21	0,48	11.301,74	0,30	36,53	0,32
214B	Formación Profesional para el Empleo	0,00	0,00	925.001,72	24,18	925.001,72	100,00
321M	Dirección y Servicios Generales de Educación y FP	49.793,09	2,11	65.079,08	1,70	15.285,99	30,70
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	2.703,21	0,11	3.889,55	0,10	1.186,34	43,89
322A	Educación Infantil y Primaria	155.723,77	6,59	188.141,97	4,92	32.418,20	20,82
322B	Educación Secundaria, FP y Escuelas Oficiales de Idiomas	419.165,71	17,73	420.630,25	10,99	1.464,54	0,35
322E	Enseñanzas artísticas	3.563,34	0,15	4.044,29	0,11	480,95	13,50
322F	Educación en el exterior	97.568,47	4,13	107.119,14	2,80	9.550,67	9,79
322G	Educación Compensatoria	4.536,50	0,19	4.239,31	0,11	-297,19	-6,55
322L	Inversiones en centros educativos y otras actividades educativas	84.395,72	3,57	45.932,62	1,20	-38.463,10	-45,57
323M	Becas y Ayudas a estudiantes	1.534.945,14	64,93	2.050.345,61	53,59	515.400,47	33,58
463A	Investigación científica	278,03	0,01	0,00	0,00	-278,03	-100,00
Total		2.363.938,19	100	3.825.725,28	100	1.461.787,09	61,84

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Oficina Presupuestaria del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las Comunidades Autónomas. Ejercicios 2020 y 2021

Los presupuestos de gasto en educación de las Administraciones públicas de las Comunidades Autónomas correspondientes a los ejercicios 2020 y 2021, y su comparación en términos de variación porcentual, se muestran en la **tabla C1.6**. Si se considera el total de las Comunidades Autónomas, se observa que existió un aumento del 6,22 % del presupuesto de gasto público destinado a educación para el ejercicio de 2021 con respecto al del ejercicio de 2020. Como se advierte en la citada tabla en todas las Comunidades Autónomas, el presupuesto de gasto en educación aumentó, excepto en Cataluña que se mantuvo.

La política de gasto en educación en 2020 –reflejada en el presupuesto educativo con relación al presupuesto total de gasto– en el conjunto de las Comunidades Autónomas, experimentó una pequeña disminución con respecto al año 2020 (20,46 % en 2020 y 20,34 % en 2021). Al colocar las Comunidades en orden creciente con respecto a su política de gasto público en educación, el primer lugar quedó ocupado por el País Vasco (24,25 %) y el último por la Comunidad Foral de Navarra (16,90 %).

Tabla C1.6¹
Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las Comunidades Autónomas.
Ejercicios 2020 y 2021

	Año 2020		Año 2021		Variación 2020/2021 (%)
	(Miles de euros)	(% sobre el presupuesto de gasto público total)	(Miles de euros)	(% sobre el presupuesto de gasto público total)	
Andalucía	7.788.898,57	22,75 %	8.441.985,94	23,56 %	8,38 %
Aragón	1.183.282,57	19,67 %	1.296.496,23	18,52 %	9,57 %
Asturias, Principado de	843.399,59	17,97 %	892.277,28	17,25 %	5,80 %
Balears, Illes	1.005.274,27	17,06 %	1.052.538,82	17,90 %	4,70 %
Canarias	1.825.448,09	19,01 %	1.943.519,12	20,39 %	6,47 %
Cantabria	579.751,60	20,07 %	617.893,09	20,07 %	6,58 %
Castilla y León	2.017.614,10	20,81 %	2.299.953,99	20,47 %	13,99 %
Castilla-La Mancha	1.790.298,82	18,52 %	2.003.459,54	17,84 %	11,91 %
Cataluña	6.740.186,85	17,52 %	6.740.074,12	17,52 %	0,00 %
Comunitat Valenciana	5.086.443,27	21,78 %	5.511.329,92	21,22 %	8,35 %
Extremadura	1.096.831,82	20,29 %	1.187.831,59	20,46 %	8,30 %
Galicia	2.447.465,75	20,72 %	2.622.274,90	19,59 %	7,14 %
Madrid, Comunidad de	4.915.573,47	21,07 %	5.113.436,37	19,76 %	4,03 %
Murcia, Región de	1.509.013,94	24,35 %	1.588.081,65	23,51 %	5,24 %
Navarra, Com. Foral de	759.511,77	16,61 %	822.911,64	16,90 %	8,35 %
País Vasco	2.952.235,83	24,99 %	3.026.766,40	24,25 %	2,52 %
Rioja, La	299.552,40	19,19 %	345.047,77	18,38 %	15,19 %
Total	42.842.802,71	20,46	45.507.899,37	20,34 %	6,22 %

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 (Fondo Europeo Agrícola de Garantía).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Secretaría de Estado de Presupuestos y Gastos del Ministerio de Hacienda.

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 han sido extraídos de la Estadística del Gasto Público en Educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional, 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. Asimismo, hacen referencia a los resultados provisionales del año 2020 pero, en alguna ocasión y por cuestiones de disponibilidad, se han usado los datos de 2019.

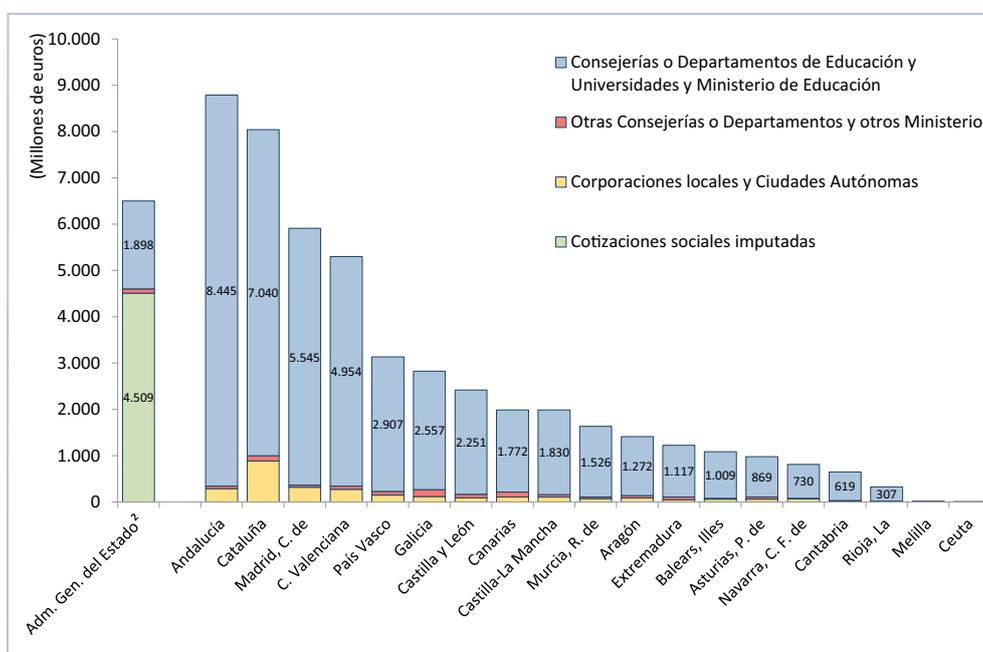
Gasto público total

La **figura C1.1** representa la distribución del gasto público total realizado en educación por las Administraciones públicas en 2019, según la Administración pública que ejecuta el gasto y la Comunidad o Ciudad Autónoma (los datos de 2020 con la desagregación de la información que se muestra en la gráfica aún no se encuentran disponibles). La distribución de los 53.087 millones de euros se hace entre las Administraciones educativas (Ministerio de Educación y Formación Profesional y consejerías o departamentos de educación de las Comunidades Autónomas y Universidades [46.650 millones de euros; 87,9 %]); Administraciones no educativas (otros ministerios y otras consejerías [1.087 millones de euros; 2,0 %]); y las Corporaciones Locales de las Comunidades Autónomas y de las Ciudades Autónomas de Ceuta y de Melilla (2.786 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 2019, son Andalucía (8.606 millones de euros; 16,2 %); Cataluña (7.500 millones de euros; 14,1 %) y la Comunidad de Madrid (5.506 millones de euros; 10,4 %).

Figura C1.1'

Gasto público total en educación, según la Administración pública que ejecuta el gasto, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2019



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c101.xlsx> >

1. Los datos de 2020 no están disponibles.

2. Deducidos del MEFP 365.792 miles de euros que figuran en las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas y deducidos de otros Ministerios 1.018.105 miles de euros que se incluyen en otras Consejerías o Departamentos de Comunidades Autónomas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística del Gasto Público en Educación. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por otro lado, la **tabla C1.7** muestra los datos del gasto público total en educación relativos a los dos últimos ejercicios disponibles, organizados según la funcionalidad de este, distinguiéndose las actividades que corresponden a enseñanzas y modalidades de enseñanza propiamente dichas de aquellas otras complementarias y anexas relacionadas con la enseñanza. Se observa que en 2020 los 39.826 millones de euros que se destinaron a financiar la educación no universitaria representaron el 72,1 % 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 representaron, respectivamente, el 30,4 % y el 30,0 % del gasto público total realizado en educación.

Asimismo, se aprecia en 2020 una variación relativa del gasto público total en educación de +4,1% con respecto al gasto liquidado el año anterior. En el caso concreto de la educación no universitaria, el aumento alcanzó un valor relativo de +5,7%.

Tabla C1.7
Gasto público total en educación, realizado por el total de las Administraciones públicas, por tipo de actividad educativa. Años 2019 y 2020

	Año 2019		Año 2020 ¹		Variación 2019/2018
	(Miles de euros)	(%)	(Miles de euros)	(%)	(%)
A. Educación no universitaria	37.693.027,6	71,0	39.825.970,6	72,1	5,7
Educación Infantil y Primaria	15.975.437,6	30,1	16.815.473,0	30,4	5,3
Educación Secundaria y Formación Profesional	15.219.732,5	28,7	16.558.383,6	30,0	8,8
Enseñanzas de Régimen Especial	1.158.878,6	2,2	1.141.866,3	2,1	-1,5
Educación Especial	1.564.294,4	2,9	1.623.998,7	2,9	3,8
Educación de Adultos	379.199,4	0,7	381.704,5	0,7	0,7
Educación en el exterior	103.770,7	0,2	146.265,2	0,3	41,0
Servicios complementarios	1.166.394,4	2,2	1.078.604,9	2,0	-7,5
Educación compensatoria	284.358,5	0,5	305.737,7	0,6	7,5
Actividades extraescolares y anexas	574.857,3	1,1	489.284,5	0,9	-14,9
Formación del profesorado	171.816,1	0,3	174.552,1	0,3	1,6
Investigación educativa	43.297,6	0,1	109.628,6	0,2	153,2
Administración general	1.032.006,8	1,9	981.487,6	1,8	-4,9
Otras enseñanzas superiores	18.983,8	0,0	18.983,8	0,0	-
B. Educación universitaria	9.991.789,8 ²	18,8	10.267.894,8 ³	18,6	2,8
C. Formación ocupacional	857.858,3	1,6	770.995,2	1,4	-10,1
D. Becas y ayudas al estudio	2.080.172,6	3,9	2.086.076,6	3,8	0,3
E. Gasto Administraciones Públicas (A+B+C+D)	50.622.848,3	95,4	52.950.937,2	95,8	4,6
F. Gasto no distribuido	4.509.000,0	8,5	4.427.000,0	8,0	-1,8
Cotizaciones sociales imputadas	4.509.000,0	8,5	4.427.000,0	8,0	-1,8
G. Partida de ajuste	-2.044.386,5	-3,9	-2.112.103,1	-3,8	3,3
Financiación privada incluida en ed. universitaria	-1.677.545,9	-3,2	-1.766.935,1	-3,2	5,3
Becas por exención de precios académicos	-366.840,6	-0,7	-345.168,0	-0,6	-5,9
Total (E+F+G)	53.087.461,8	100,0	55.265.834,1	100,00	4,1

1. Datos provisionales.

2. Incorpora 366.840,6 miles de euros de becas por exención de precios académicos y 1.677.545,9 miles de euros de financiación de origen privado (véase partida de ajuste).

3. Incorpora 345.168,0 miles de euros de becas por exención de precios académicos y 1.766.935,1 miles de euros de financiación de origen privado (véase partida de ajuste).

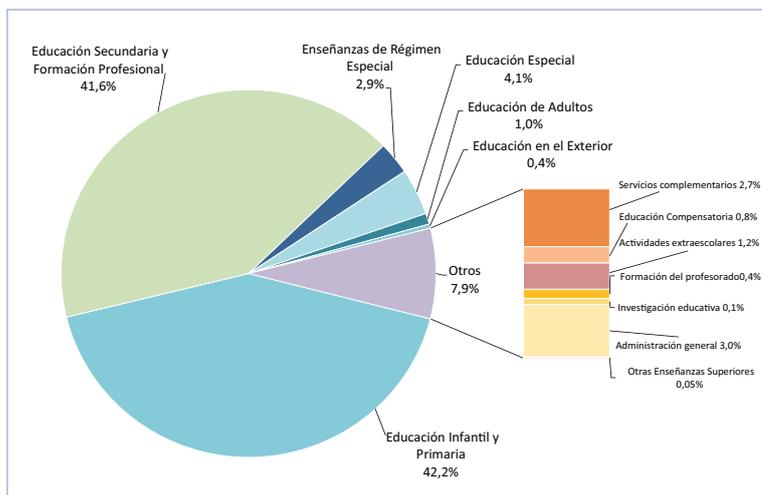
Fuente: Estadística del Gasto Público en Educación. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Gasto público en educación no universitaria

En la **figura C1.2** centramos la atención sobre la distribución de los 39.826 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 2020. Se observa que las partidas de gasto más elevadas corresponden a Educación Infantil y a Educación Primaria (16.815 millones de euros; 42,2 %), y a Educación Secundaria y Formación Profesional (16.558 millones de euros; 41,6 %).

Por su parte, en la **figura C1.3** se desglosa el gasto público en educación no universitaria realizado en 2020 por las Administraciones educativas (37.328 millones de euros) según la Comunidad Autónoma y el tipo de actividad. Las Comunidades Autónomas que realizaron el mayor gasto son Andalucía (6.696 millones de euros; 17,9 %), Cataluña (5.859 millones de euros; 15,7 %), la Comunidad de Madrid (4.195 millones de euros; 11,2 %) y la Comunitat Valenciana (3.973 millones de euros; 10,6 %). El gasto atribuido al Ministerio de Educación y Formación Profesional (471 millones de euros) es el que resulta una vez deducidas las transferencias a las Comunidades Autónomas.

Figura C1.2'
Distribución del gasto público total en educación no universitaria, realizado por el conjunto de las Administraciones públicas, por actividad educativa. Año 2020



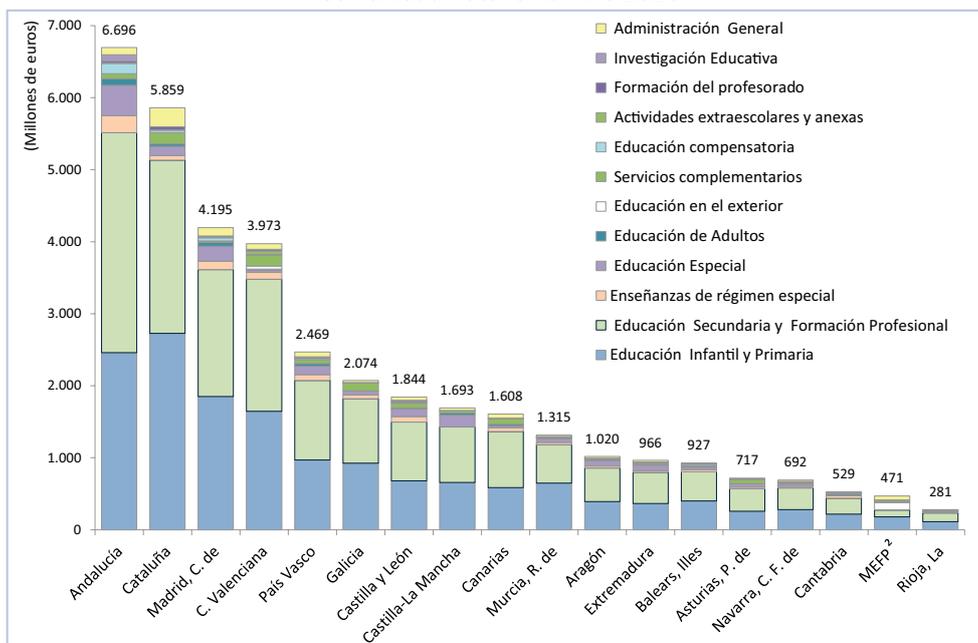
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c102.xlsx> >

1. Datos provisionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística del Gasto Público en Educación. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C1.3

Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según el tipo de actividad y Comunidad Autónoma. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c103.xlsx> >

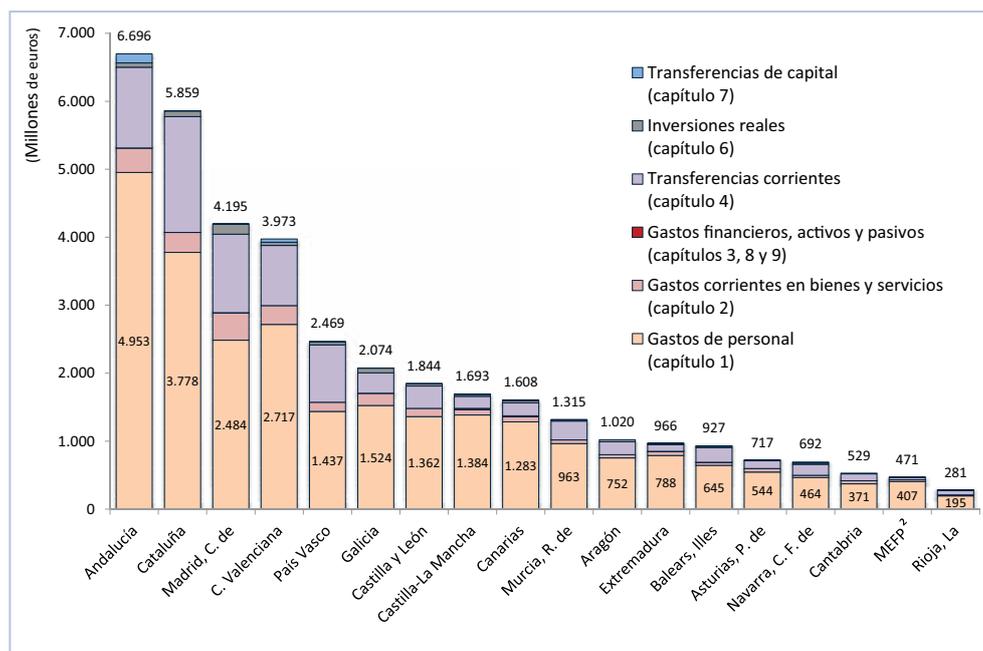
1. Datos provisionales.

2. Gasto realizado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional una vez deducidas las transferencias a las Comunidades Autónomas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística del Gasto Público en Educación. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **figura C1.4** se muestra la distribución del gasto realizado por las Administraciones educativas en educación no universitaria, para el año 2020, teniendo en cuenta la naturaleza económica del gasto, y por cada una de las Comunidades Autónomas. Respecto al gasto de personal que realizó cada Comunidad Autónoma con relación a su correspondiente gasto total en educación, se aprecia que osciló entre el 58,2 % en el País Vasco y el 81,8 % de Castilla-La Mancha.

Figura C1.4¹
Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según la naturaleza económica del gasto y Comunidad Autónoma. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c104.xlsx> >

1. Datos provisionales.

2. Gasto realizado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional una vez deducidas las transferencias a las Comunidades Autónomas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística del Gasto Público en Educación. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

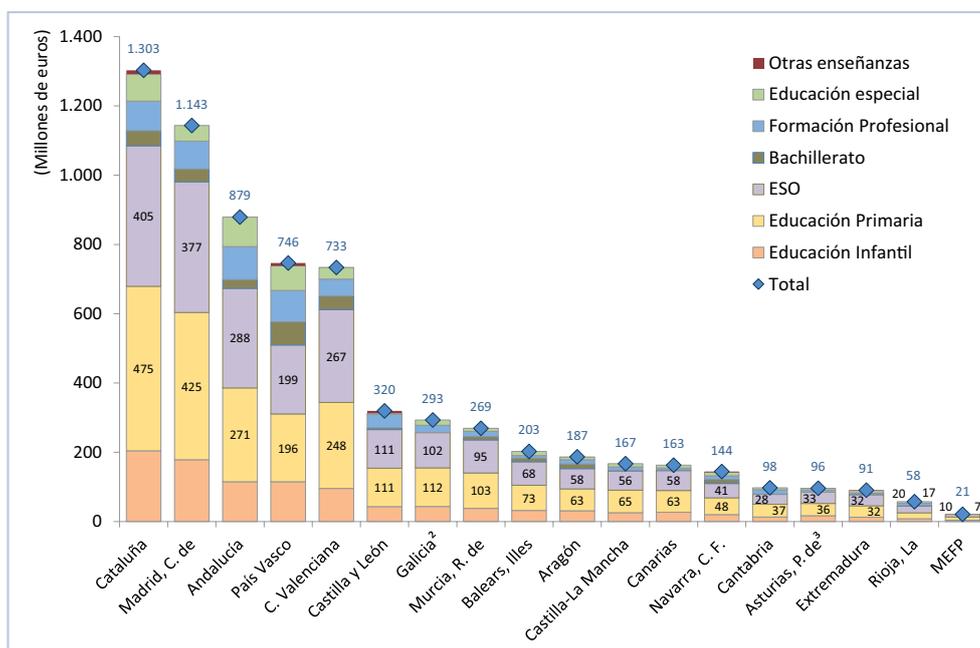
El gasto público realizado por las Administraciones educativas en los centros de titularidad privada ascendió en 2020 a 6.914 millones de euros, distribuidos principalmente entre Educación Infantil y Primaria (3.407 millones de euros; 49,3 %), Educación Secundaria y Formación Profesional (3.067 millones de euros; 44,4 %) y educación especial (410 millones de euros; 5,9 %). La **figura C1.5** muestra la distribución del total de concertos y subvenciones –transferencias de las Administraciones educativas a centros educativos de titularidad privada desglosada en concertada y no concertada– realizados en 2020 por Comunidad Autónoma y nivel de enseñanza. En cifras absolutas sobresalen Cataluña (1.303 millones de euros), la Comunidad de Madrid (1.144 millones de euros), Andalucía (879 millones de euros), País vasco (746 millones de euros) y la Comunitat Valenciana (733 millones de euros).

Por otra parte, las Corporaciones Locales han venido efectuando un apreciable esfuerzo de gasto en el ámbito educativo. En la **tabla C1.8** se detalla la distribución del gasto realizado en los años 2019 y 2020 por las Corporaciones Locales en educación no universitaria (2.786 y 2.745 millones de euros, respectivamente) por tipo de actividad educativa. El total de gasto destinado a educación por el conjunto de las Corporaciones Locales experimentó una disminución relativa de un -2,1 % en 2020 con respecto a 2019. En la mencionada tabla se puede apreciar que en 2020 la mayor parte del gasto educativo –el 61,6 %– fue destinado a financiar actividades relacionadas con las enseñanzas de Educación Infantil y de Educación Primaria.

A
B
C
D
E
F

Figura C1.5¹

Conciertos y subvenciones. Transferencias de las Administraciones educativas a centros educativos de titularidad privada (concertada y no concertada) por Comunidad Autónoma y desglosado por enseñanza. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c105.xlsx> >

1. Datos provisionales.
2. En Galicia la parte correspondiente a Educación Secundaria Obligatoria está incluida en Primaria.
3. En el Principado de Asturias la parte correspondiente al Bachillerato está incluido en Educación Secundaria Obligatoria.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística del Gasto Público en Educación. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla C1.8

Gasto realizado por las Corporaciones Locales en educación no universitaria por tipo de actividad educativa. Años 2019 y 2020

	Año 2019		Año 2020 ¹		Variación 2020/2019 (%)
	(Miles de euros)	% vertical	(Miles de euros)	% vertical	
Educación Infantil y Educación Primaria	1.726.745,4	62,0	1.691.130,8	61,6	-2,1
Educación Secundaria y Formación Profesional	255.286,1	9,2	257.762,1	9,4	1,0
Enseñanzas de Régimen Especial	190.261,7	6,8	189.663,5	6,9	-0,3
Educación Especial	30.537,5	1,1	30.626,3	1,1	0,3
Educación de Adultos	28.348,9	1,0	28.271,1	1,0	-0,3
Servicios complementarios	188.504,8	6,8	186.196,1	6,8	-1,2
Actividades extraescolares y anexas	349.823,3	12,6	344.714,8	12,6	-1,5
Becas y ayudas al estudio	16.704,6	0,6	16.304,6	0,6	-2,4
Total	2.786.212,3	100,0	2.744.669,3	100,0	-1,5

1. Datos provisionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística del Gasto Público en Educación. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A

B

C

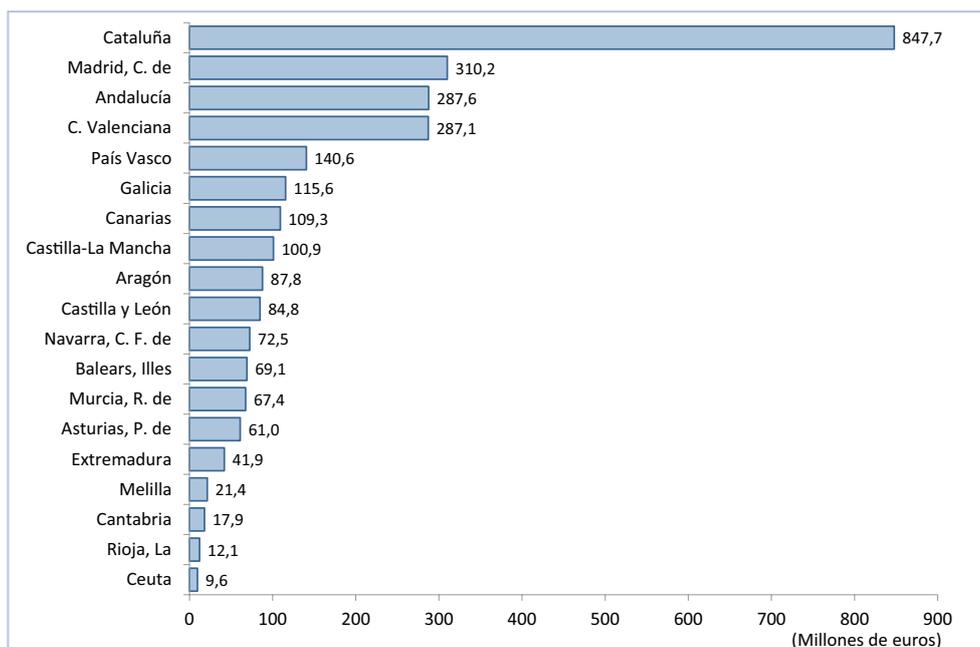
D

E

F

En la **figura C1.6** se detalla la distribución de dicho gasto por Comunidad y Ciudad Autónoma en el ejercicio de 2020 (2.745 millones de euros). Destaca por su magnitud el gasto realizado por las Corporaciones Locales de Cataluña en educación no universitaria –848 millones de euros–, lo que supone el 30,9 % del total de gasto realizado por las Corporaciones Locales de todas las Comunidades Autónomas en 2020, seguida de Madrid con 310 millones de euros, el 11,3 % del total.

Figura C1.6'
Gasto realizado por las Corporaciones Locales en educación no universitaria por Comunidad y Ciudad Autónoma.
Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c106.xlsx> >

1. Datos provisionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística del Gasto Público en Educación. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Evolución del gasto público en educación

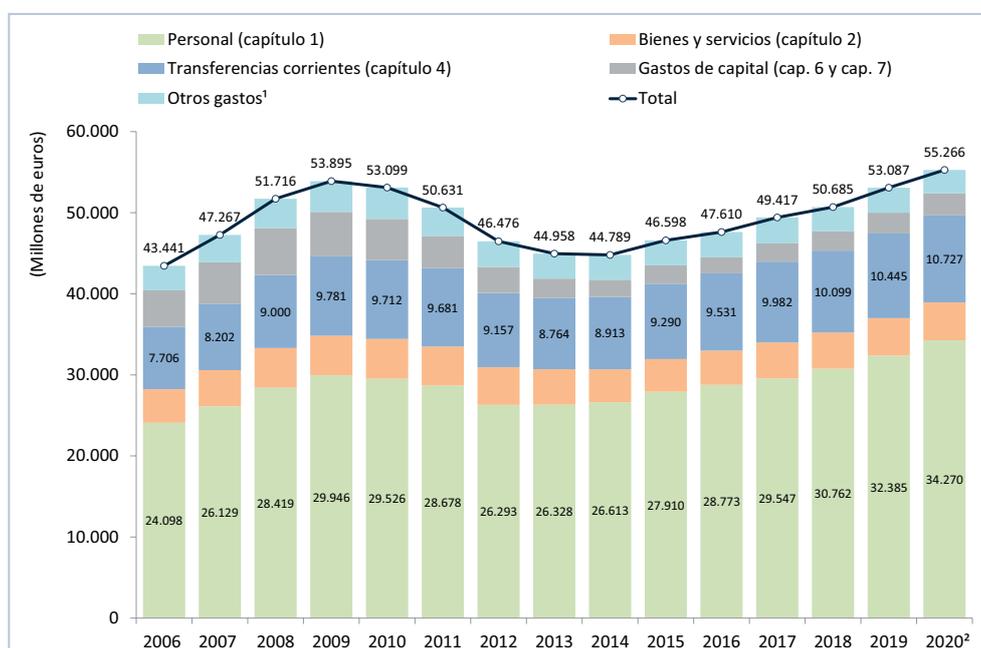
Por capítulos de gasto

La evolución del conjunto del gasto público en educación liquidado por las Administraciones educativas (Ministerio de Educación y Formación Profesional 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 Locales, durante el periodo 2006-2020³²¹, se muestra en la **figura C1.7**. 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 2006 y 2020 alcanza un valor de 11.824.503 millones de euros, lo que supone, en términos relativos, un aumento del 37,2 % en 2020 con respecto a 2006, que comporta un 42,2 % en personal (capítulo 1); un 13,0 % en bienes y servicios (capítulo 2); un 39,2 % en transferencias corrientes (capítulo 4); una disminución (-39,1 %) en gastos de capital (capítulos 6 y 7) y un -4,9 % 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). En el año 2020 el gasto público en educación se incrementó en un 4,1 % en relación a 2019. En el año 2020 se ha producido el mayor gasto en educación de la serie histórica, siendo un 2,5 % superior al de 2009, año que poseía el mayor registro hasta la fecha.

321. En el año 2000 se extendieron a todas las Comunidades Autónomas las competencias de gestión en materia educativa.



Figura C1.7'
Evolución del gasto público total en educación por naturaleza económica. Años 2006-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c107.xlsx> >

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).

2. Datos provisionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística del Gasto Público en Educación. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

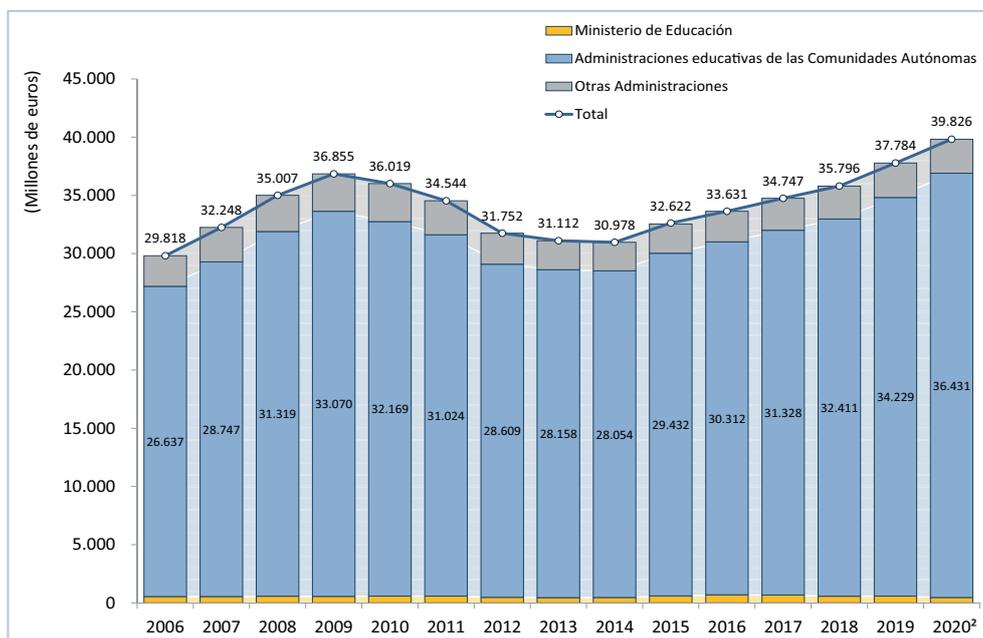
En educación no universitaria

Cuando el análisis se centra en la evolución del gasto público liquidado por todas las Administraciones entre los años 2006 y 2020, referido exclusivamente a la educación no universitaria, en la **figura C1.8** se aprecia un crecimiento entre 2006 y 2009, un descenso hasta 2014 y un nuevo incremento desde 2015. Cabe señalar que los tres tipos de Administraciones consideradas en la citada figura presentan un patrón de evolución similar. Por otra parte, se advierte 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 y Formación Profesional, Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas y otras Administraciones.

En el intervalo comprendido entre 2006 y 2020, el gasto público total en instituciones de educación no universitaria experimentó un aumento del 33,6 % en 2020 con respecto a 2006 (disminución del -14,8 % en el gasto realizado por el Ministerio de Educación, e incrementos del 36,8 % por parte de las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas, y del 11,3 % en el gasto realizado por otras Administraciones que incluye otros Ministerios, otras consejerías o departamentos de las Comunidades Autónomas y las Corporaciones Locales). Por otro lado, se observa que la cifra de gasto en 2020 es la más elevada de la serie histórica.

Cuando el análisis de la evolución del gasto público en el periodo comprendido entre 2006 y 2020 en instituciones de educación no universitaria, se efectúa por tipo de actividad, como se muestra en la **figura C1.9**, se advierte que las actividades que experimentan los mayores incrementos en cifras absolutas, en el conjunto del periodo, son las relacionadas con la Educación Infantil y Educación Primaria (4.526 millones de euros; 36,8 %), y las dirigidas a Educación Secundaria, la Formación Profesional y las Enseñanzas de Régimen Especial (4.497 millones de euros; 34,1 %). Respecto a la variación del gasto entre 2019 y 2020 por actividad académica, se observa que globalmente supuso un incremento de 2.133 millones de euros, lo que equivale al 5,7 % de incremento sobre el anterior máximo de la serie histórica.

Figura C1.8'
Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de Administración.
Años 2006-2020

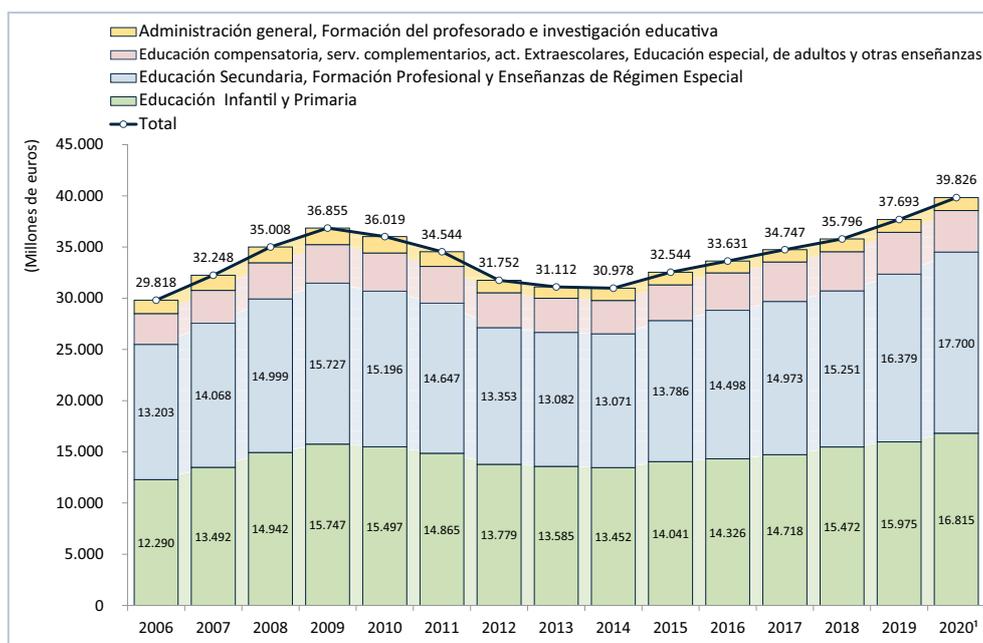


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c108.xlsx> >

1. Para una correcta consolidación del gasto, las transferencias de las Administraciones educativas a las Corporaciones Locales deben ser deducidas en el cómputo final.
2. Datos provisionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística del Gasto Público en Educación. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C1.9
Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de actividad.
Años 2006-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c109.xlsx> >

1. Datos provisionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística del Gasto Público en Educación. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Gasto público por estudiante 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 y alumna en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos.

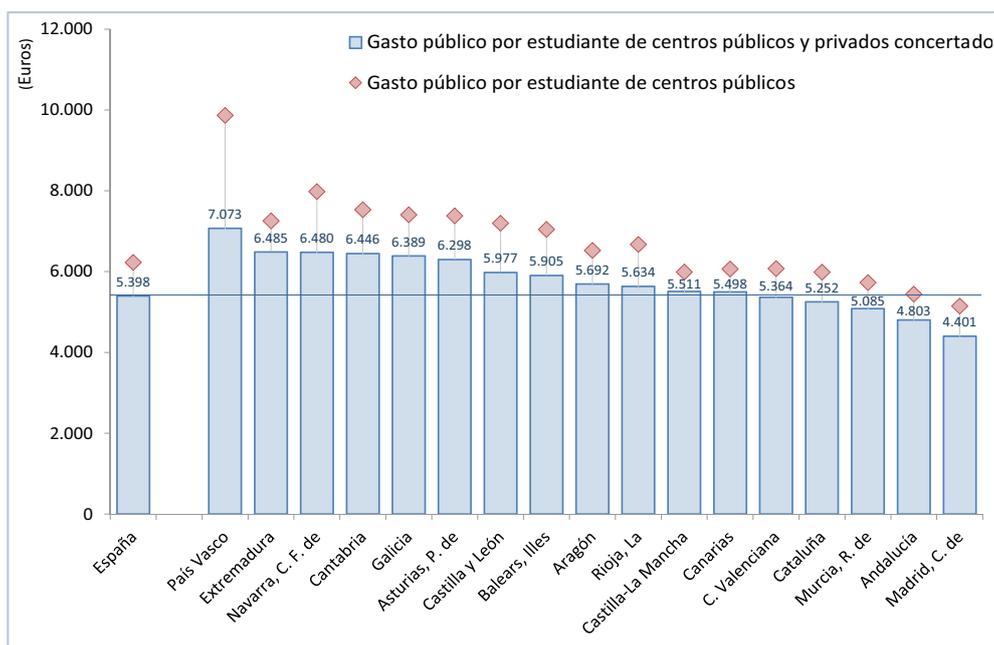
Los datos relativos a dicho indicador que se emplean en el presente epígrafe, y que servirán de base a los posteriores análisis, proceden de la Estadística del Gasto Público en Educación, en la que se recoge información sobre el gasto destinado a educación por las Administraciones públicas, independientemente de su ámbito de 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 C1.10** muestra la posición de las diferentes Comunidades Autónomas con respecto a este indicador de gasto educativo. De acuerdo con la información disponible, el conjunto del territorio nacional gastó en el año 2019 (último disponible), en promedio, 5.398 euros por cada alumna y alumno escolarizado en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos (cifra que junta centros públicos y centros privados con enseñanzas concertadas) y 6.230 euros por cada alumna y alumno escolarizado solo en centros públicos.

No obstante, 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.

Figura C1.10

Gasto público por estudiante de enseñanza no universitaria en instituciones financiadas con fondos públicos (centros públicos y centros privados concertados) por Comunidades Autónomas. Año 2019¹



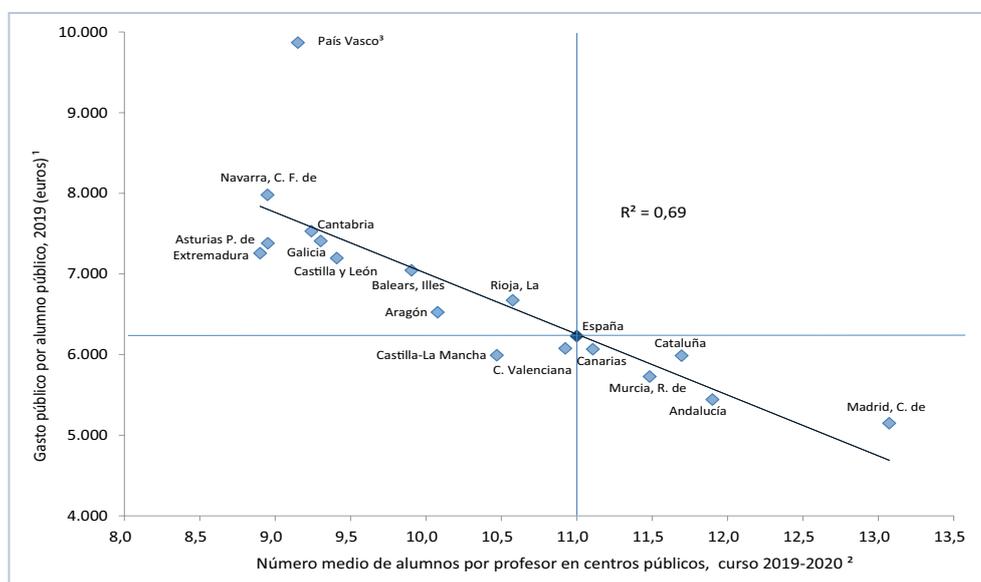
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c110.xlsx> >

1. No se desagregan los datos entre centros públicos y centros privados concertados por no existir estadística oficial que contenga esta información.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *Las cifras de la educación en España. Curso 2019-2020 (Edición 2022)*. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **figura C1.11** representa gráficamente la relación existente entre el gasto público por alumna y alumno escolarizado en centros públicos y el número medio de alumnas y alumnos por profesor que imparte enseñanzas no universitarias en esos centros en 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.

Figura C1.11
Gasto público por estudiante en relación con el número medio de estudiantes por profesor en centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias por Comunidad Autónoma. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c111.xlsx> >

1. El alumnado se ha transformado en equivalente a tiempo completo, de acuerdo a la metodología utilizada en la estadística internacional.
2. Calculado como cociente entre las cifras de alumnado y de profesorado en centros de enseñanzas de Régimen General, transformando los datos de alumnado y de profesorado a tiempo parcial en equivalente a tiempo completo.
3. En el País Vasco no se incluyen los datos de centros extranjeros.

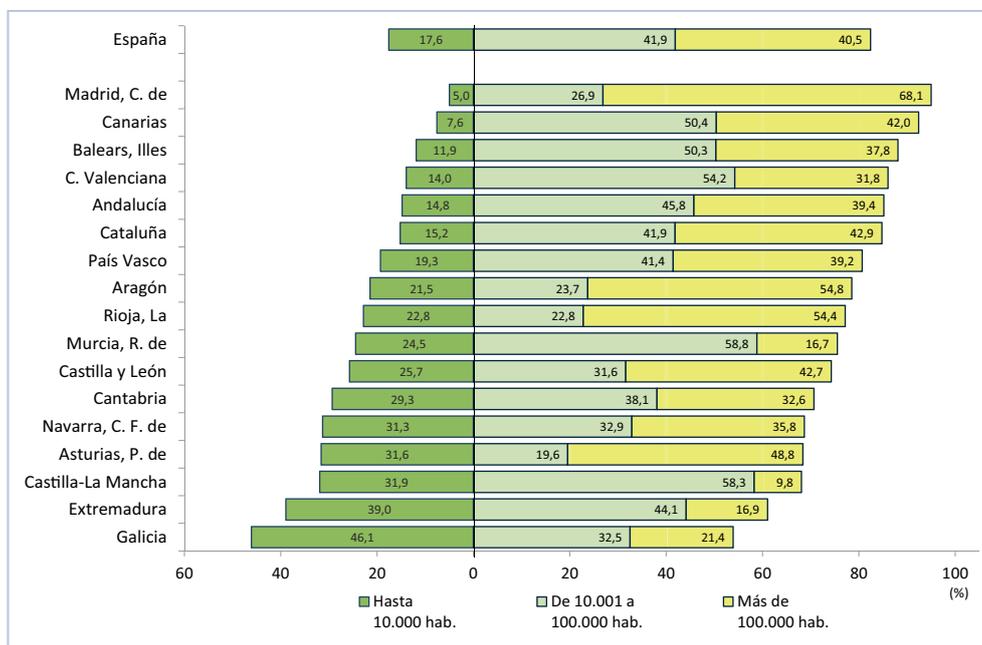
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *Las cifras de la educación en España. Curso 2019-2020 (Edición 2022)*. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por otro lado, el factor que incide más significativamente sobre las diferencias entre Comunidades Autónomas con respecto al número medio de estudiantes por profesor, es el grado de dispersión de su correspondiente población escolar, medible por el porcentaje sobre el total de alumnado, 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 estudiantes/aula legalmente establecidas para las diferentes etapas educativas, lo que hace disminuir la ratio estudiantes/profesor e incrementar el gasto por alumno y alumna, tal y como se pone de manifiesto en la **figura C1.12**. En dicha figura aparecen ordenadas las Comunidades Autónomas según el porcentaje de alumnado matriculado en poblaciones con menos de 10.000 habitantes. Las Comunidades Autónomas con mayor proporción de alumnado escolarizado en poblaciones de tamaño mediano o grande tienden a presentar un número medio mayor de alumnos por profesor. Así, la Comunidad de Madrid (5,0 %) y Canarias (7,6 %) 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 estudiantes/profesor. En el extremo opuesto se sitúan Galicia (46,1 %), Extremadura (39,0 %), Castilla-La Mancha (31,9 %), Asturias (31,6 %) y Navarra (31,3 %), Comunidades Autónomas que se encuentran, por lo general, en el grupo de las que presentan un número medio de alumnos y alumnas por profesor más bajo.

Otro aspecto que influye en el coste del servicio educativo es el efecto de insularidad que, siendo un condicionante fijo, su incidencia es, sin embargo, 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, intra-insular y con el exterior, el nivel tecnológico disponible, la demografía, la presencia o ausencia de masa crítica de usuarios, el factor institucional y el poder político con sus políticas y normativas reguladoras. En síntesis, el derecho de los ciudadanos de un lugar a tener, en la medida de lo posible y factible, las mismas oportunidades y servicios que los ciudadanos que residen en el resto del territorio supone, en el caso de la insularidad, un coste añadido que hay que considerar.

A
B
C
D
E
F

Figura C1.12¹
Distribución porcentual del alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General por tamaño de municipio y Comunidad Autónoma. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c112.xlsx> >

1. No se incluye el alumnado de enseñanza a distancia (Bachillerato y Ciclos Formativos). Se incluye el alumnado de Educación Especial.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *Las cifras de la educación en España. Curso 2019-2020 (Edición 2022)*. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

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

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, clasifica a los centros en públicos y privados, dependiendo de su titularidad. 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 que valore el coste total de la impartición de las enseñanzas en condiciones de gratuidad.

Por lo que respecta a las enseñanzas postobligatorias, es asimismo posible concertar estas 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.

En relación con el régimen de conciertos, el Estado asume la competencia de establecer los aspectos básicos de este, 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.

Módulos de concertos

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.

Módulos económicos

Los módulos de la enseñanza concertada se incrementaron en el Proyecto de Presupuestos Generales del Estado para el año 2020, tanto en el anexo correspondiente a Ceuta y Melilla como en el anexo por el que se establecen los módulos mínimos para todas las Comunidades Autónomas, en la misma proporción que para los funcionarios públicos, de tal manera que se incrementaron en un cero coma nueve por ciento.

El Real Decreto Ley 24/2018, de 21 de diciembre, por el que se aprueban medidas urgentes en materia de retribuciones en el ámbito del sector público 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 1 y en los Anexos 1 y 2 del Real Decreto Ley, extendiéndose su vigencia desde el 1 de enero al 31 de diciembre.

En el ámbito temporal del curso 2020-2021 fueron de aplicación los módulos económicos recogidos en el informe 2021, por lo que respecta a los meses correspondientes a 2020. Los módulos que se indican a continuación son los que afectaron al ejercicio 2021. Así, la **tabla C1.9** presenta los módulos por unidad escolar aplicables a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

Tabla C1.9¹
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados.
Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Año 2021

Unidades: euros

Educación Infantil y Primaria	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	30.089,49
	Gastos variables	4.095,42
	Otros gastos	6.412,73
	Importe total anual	40.597,64
Educación Secundaria Obligatoria 1.º y 2.º cursos ²	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	36.107,37
	Gastos variables	4.817,92
	Otros gastos	8.336,61
	Importe total anual	49.261,90
Educación Secundaria Obligatoria 1.º y 2.º cursos ³	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	42.401,18
	Gastos variables	8.141,54
	Otros gastos	8.336,61
	Importe total anual	58.879,33
Educación Secundaria Obligatoria 3.º y 4.º cursos	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	48.054,66
	Gastos variables	9.227,07
	Otros gastos	9.201,47
	Importe total anual	66.483,21
Bachillerato	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	57.948,29
	Gastos variables	11.126,76
	Otros gastos	10.143,81
	Importe total anual	79.218,86

1. Módulos:

Los salarios del personal docente, incluidas las cotizaciones por cuota patronal a la Seguridad Social que correspondan a los titulares de los centros.

«Otros gastos»: cantidades asignadas que comprenderán las de personal de administración y servicios, las ordinarias de mantenimiento, conservación y funcionamiento, así como las cantidades que correspondan a la reposición de inversiones reales. Asimismo, podrán considerarse las derivadas del ejercicio de la función directiva no docente. En ningún caso, se computarán intereses del capital propio. Las citadas cantidades se fijarán con criterios análogos a los aplicados a los centros públicos.

«Gastos variables»: comprende las cantidades pertinentes para atender el pago de los conceptos de antigüedad del personal docente de los centros privados concertados y consiguiente repercusión en las cuotas de la Seguridad Social; pago de las sustituciones del profesorado y los derivados del ejercicio de la función directiva docente; pago de las obligaciones derivadas del ejercicio de las garantías reconocidas a los representantes legales de los trabajadores según lo establecido en el artículo 68 del Estatuto de los Trabajadores. Tales cantidades se recogerán en un fondo general que se distribuirá 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.

2. A los maestros que impartieron 1.º y 2.º cursos de Educación Secundaria Obligatoria las Administraciones educativas les abonaron en 2021 la misma cuantía del complemento que para esta finalidad se les abona a los maestros de la enseñanza pública.

3. A los licenciados que impartieron 1.º y 2.º cursos de Educación Secundaria Obligatoria se les aplicará el módulo indicado.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Centros, Inspección y Programas. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **tabla C1.10** se centra en los módulos económicos de los Ciclos Formativos de Formación Profesional y, por último, la **tabla C1.11** presenta los módulos aplicables a Educación Especial.

Tabla C1.10
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados.
Ciclos formativos de Formación Profesional. Año 2021

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.	53.810,09	
	Grupo 2. Ciclos Formativos de Grado Medio de 2.000 h.	53.810,09	53.810,09
	Grupo 3. Ciclos Formativos de Grado Superior de 1.300 a 1.700 h.	49.670,86	
	Grupo 4. Ciclos Formativos de Grado Superior de 2.000 h.	49.670,86	49.670,86
Ciclos Formativos	Gastos variables		
	Grupo	Primer curso	Segundo curso
	Grupo 1. Ciclos Formativos de Grado Medio de 1.300 a 1.700 h.	7.266,40	
	Grupo 2. Ciclos Formativos de Grado Medio de 2.000 h.	7.266,40	7.266,40
	Grupo 3. Ciclos Formativos de Grado Superior de 1.300 a 1.700 h.	7.219,38	
	Grupo 4. Ciclos Formativos de Grado Superior de 2.000 h.	7.219,38	7.219,38
Ciclos Formativos	Otros gastos dependiendo de cuál sea el ciclo impartido		
	Grupo ¹	Primer curso	Segundo curso
	Grupo 1	11.145,21	2.606,62
	Grupo 2	13.551,10	2.606,62
	Grupo 3	16.127,71	2.606,62
	Grupo 4	18.659,30	2.606,62
	Grupo 5	11.145,21	4.215,19
	Grupo 6	10.037,65	12.125,57
	Grupo 7	12.362,71	14.111,56
	Grupo 8	14.540,77	16.132,71
	Grupo 9	16.819,64	18.035,69

Continúa

Tabla C1.10 continuación
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados.
Ciclos formativos de Formación Profesional. Año 2021

Unidades: euros

Formación Profesional Básica Primer y segundo cursos	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales (1.º y 2.º cursos)	
		53.810,09
	Gastos variables (1.º y 2.º cursos)	
		7.266,40
	Otros gastos dependiendo de cuál sea el ciclo impartido (1.º y 2.º cursos)	
	Importe mínimo	9.419,36
Importe máximo	13.070,76	

1. Las familias profesionales de los grupos están especificados en el Anexo IV, < BOE-A-2020-17339 >.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Centros, Inspección y Programas. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla C1.11'
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados.
Educación Especial. Año 2020

Unidades: euros

I. Educación Básica/Primaria	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	30.089,49
	Gastos variables	4.095,42
	Otros gastos	6.840,28
	Importe total anual	41.025,19
	Personal complementario, según deficiencias atendidas	
Psíquicos	21.805,58	
Autistas o problemas graves de personalidad	17.687,70	
Auditivos	20.289,25	
Plurideficientes	25.181,86	
II. Programas de formación para la transición a la vida adulta	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	60.178,94
	Gastos variables	5.373,53
	Otros gastos	9.744,88
	Importe total anual	75.297,35
	Personal complementario, según deficiencias atendidas	
	Psíquicos	34.815,65
	Autistas o problemas graves de personalidad	31.140,38
	Auditivos	26.975,21
	Plurideficientes	38.714,56

1. Las Comunidades Autónomas en pleno ejercicio de competencias educativas podrán adecuar los módulos de Personal Complementario de Educación Especial a las exigencias derivadas de la normativa aplicable en cada una de ellas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Centros, Inspección y Programas. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Los datos económicos consolidados referidos a la financiación de los centros concertados deben completarse con lo que a ese respecto consta en los epígrafes C1.1 y C1.2 de este INFORME.

La evolución anual del incremento en porcentaje de la partida «Otros gastos» de la enseñanza concertada obligatoria y del IPC, tomando como punto de referencia diciembre de 1997 y finalizando la evolución en diciembre de 2021, se recoge en la **figura C1.13**. Entre el año 1997 y el año 2000 la partida se fue incrementando obteniendo valores ligeramente inferiores al IPC, sin embargo entre los años 2000 y 2010 se fueron distanciando. Desde el año 2010 hasta el año 2015 la partida «Otros gastos» disminuyó mientras que el IPC siguió aumentado. A partir de entonces ambos indicadores se han incrementado dándose la mayor diferencia entre uno y otro en el año 2021.

La partida «Otros gastos» se vio incrementada en el mismo porcentaje para todos los ciclos obligatorios, pero esta subida fue inferior a la subida que ha venido experimentando el IPC, de forma que en los 24 años analizados el IPC subió un 66,4 %, mientras que la partida de «Otros gastos» subió un 44,6 %.

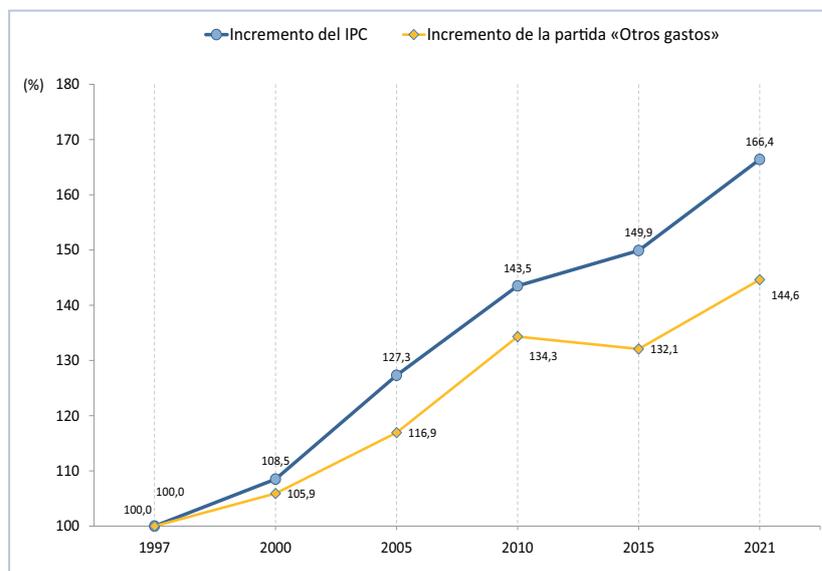
Gasto público total en los países de la Unión Europea³²²

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 2018 representó un 9,7 %, situándose por debajo del promedio de los 27 países de la Unión Europea (10,1 %). En la **figura C1.14**, en la que aparecen ordenados, de

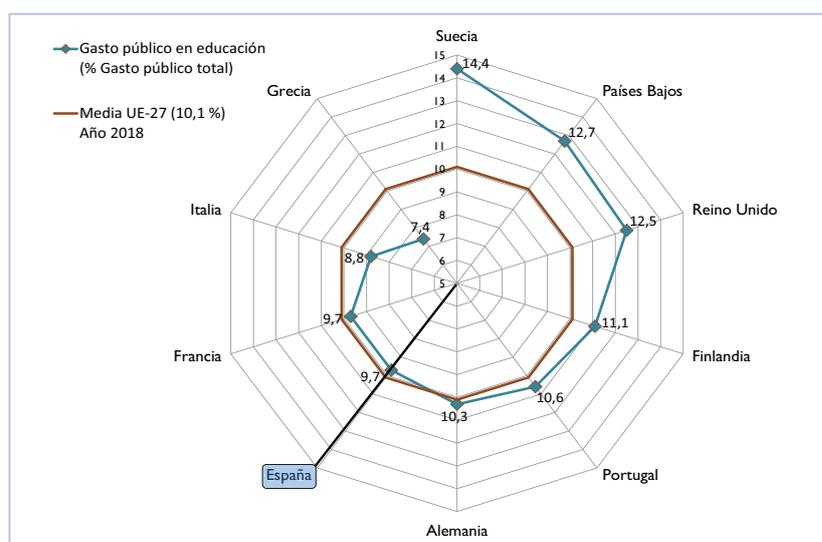
Figura C1.13
Evolución de la partida «Otros gastos» en la enseñanza concertada obligatoria desde diciembre de 1997 hasta diciembre de 2021 y comparación con el IPC (1997=100)



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c113.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Centros, Inspección y Programas del Ministerio de Educación y Formación Profesional y de los datos del Instituto Nacional de Estadística.

Figura C1.14
Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total por una selección de países de la Unión Europea. Año 2018



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c114.xlsx> >

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

322. En este epígrafe se utilizan los datos del año 2018, último disponible.

A
B
C
D
E
F

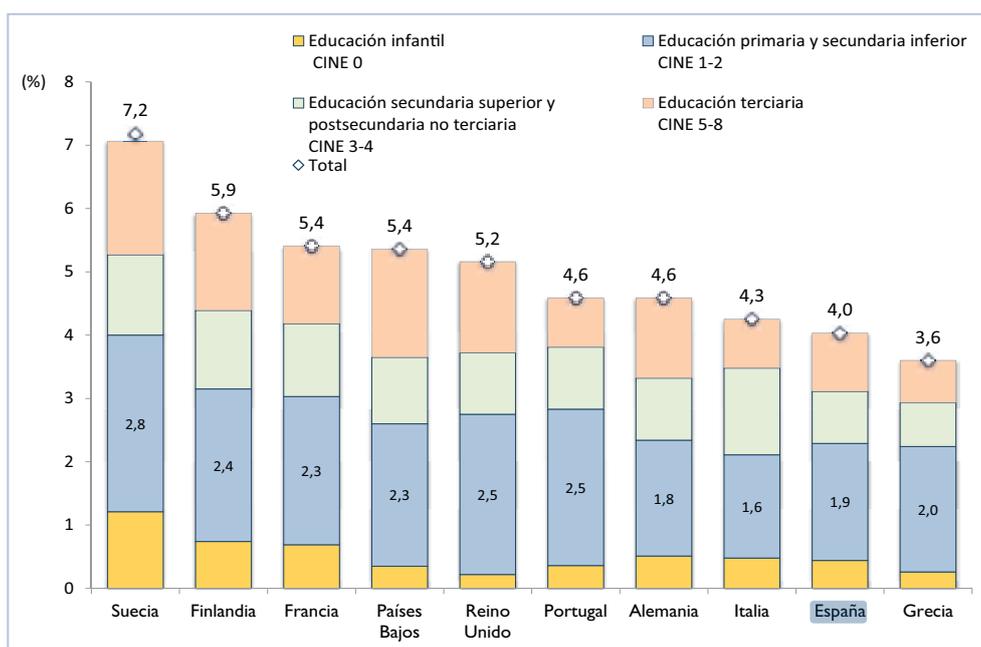
mayor a menor, una selección de países de la UE según el porcentaje del gasto público total destinado a gasto público en educación, se puede apreciar que España se sitúa al mismo nivel que Francia, por delante de Italia y Grecia, y por detrás de países como Alemania o Portugal. Por otro lado, atendiendo al nivel educativo, en España se destina el 1,0 % del gasto público total a Educación Infantil, el 2,7 % a Educación Primaria, el 1,7 % al nivel educativo de secundaria inferior (ESO), el 2,0 % a secundaria superior (Bachillerato o Formación Profesional de Grado Medio) y el 2,2 % a Educación terciaria.

Gasto público como porcentaje del producto interior bruto

A pesar del consenso de los expertos sobre que el indicador de gasto educativo referido al PIB nacional es el más grueso de los cuatro indicadores de gasto público educativo considerados en este INFORME, a los efectos de comparación europea, este indicador suele estar también presente en los informes internacionales sobre indicadores de educación. En la **figura C1.15** se ordenan, de mayor a menor, una serie de países de la Unión Europea según el porcentaje del PIB destinado a gasto público en educación. En ella aparece desagregado el gasto educativo correspondiente a cada uno de los diferentes niveles de enseñanza.

Cuando se considera el conjunto de todos los niveles educativos, España obtuvo para 2018 una cifra de gasto público en educación, en relación con su PIB, del 4,0 %, es decir, 0,7 puntos porcentuales por debajo de la media de la UE-27 (4,7 %). En esa relación de países europeos, España se sitúa por encima de Grecia y por debajo del resto de países de la selección, cuando se considera el conjunto de todos los niveles educativos.

Figura C1.15
Gasto público en educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB), según el nivel educativo, por una selección de países de la Unión Europea. Año 2018



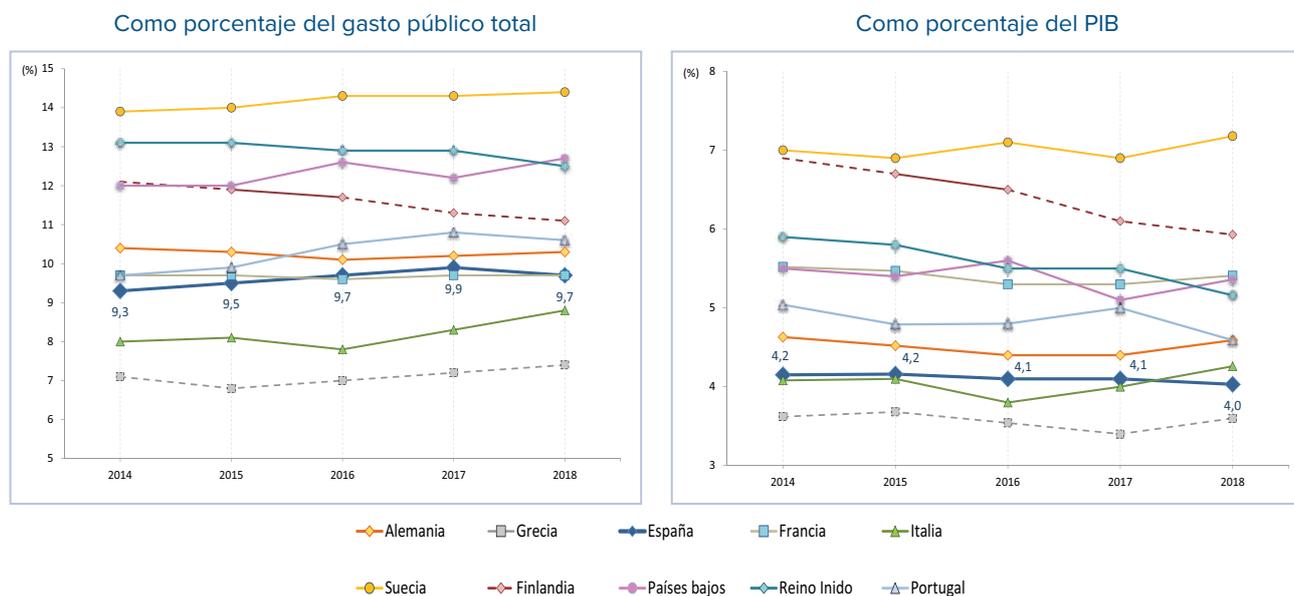
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c115.xlsx> >

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

Evolución del gasto público en educación

Cabe detenerse en la evolución del gasto público en educación como porcentaje del gasto público total y como porcentaje del producto interior bruto (PIB), en España y en el conjunto de la Unión Europea, para el periodo comprendido entre 2014 y 2018. La **figura C1.16** muestra gráficamente ambas evoluciones; de su análisis se infiere que, mientras que el gasto público en educación referido al gasto público total subió en España del 9,3 % en 2014 al 9,7 % en 2018, por el contrario, si analizamos la evolución de ese gasto público educativo referida al PIB, el porcentaje de gasto bajó del 4,2 % en 2014 al 4,0 % en 2018.

Figura C1.16
Evolución del gasto público en educación en una selección de países de la Unión Europea.
Años 2014 a 2018



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Eurostat.

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 PPS (*Purchasing Power Standard*)– y el correspondiente número de alumnos, en equivalente a tiempo completo.

En la **figura C1.17** aparecen una selección de 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 2018. En España el gasto público anual por alumno (CINE 0-8) ascendió a 6.848 euros PPS, por debajo de países como Suecia (13.382 euros), Finlandia (10.692 euros), Países Bajos (10.040 euros), Alemania (9.615 euros) o Francia (9.420 euros) y por encima de otros como Portugal (4.992 euros) o Grecia, con un gasto de 3.064 euros por alumno en paridad de poder adquisitivo.

Si analizamos el gasto por alumno según los niveles educativos, en España en Educación Primaria el gasto fue de 5.679 euros, en Educación Secundaria inferior 6.775 euros, en Secundaria superior 7.604 euros y en Educación terciaria 9.091 euros.

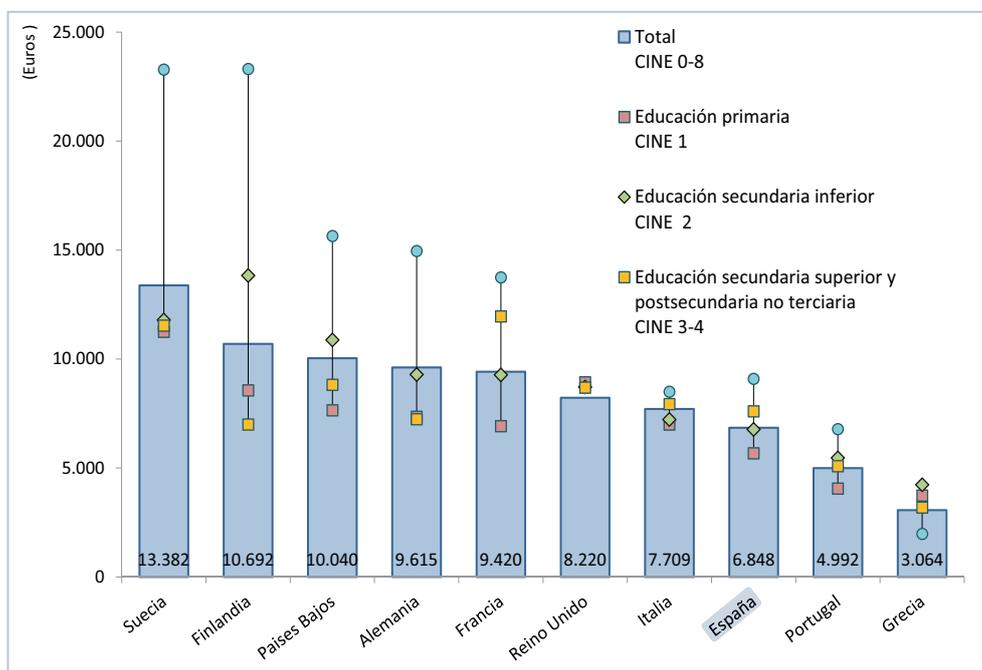
Gasto público por alumno, según el nivel educativo, referido al producto interior bruto per cápita

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 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 C1.18** aparecen algunos países representativos 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 2018.

A
B
C
D
E
F

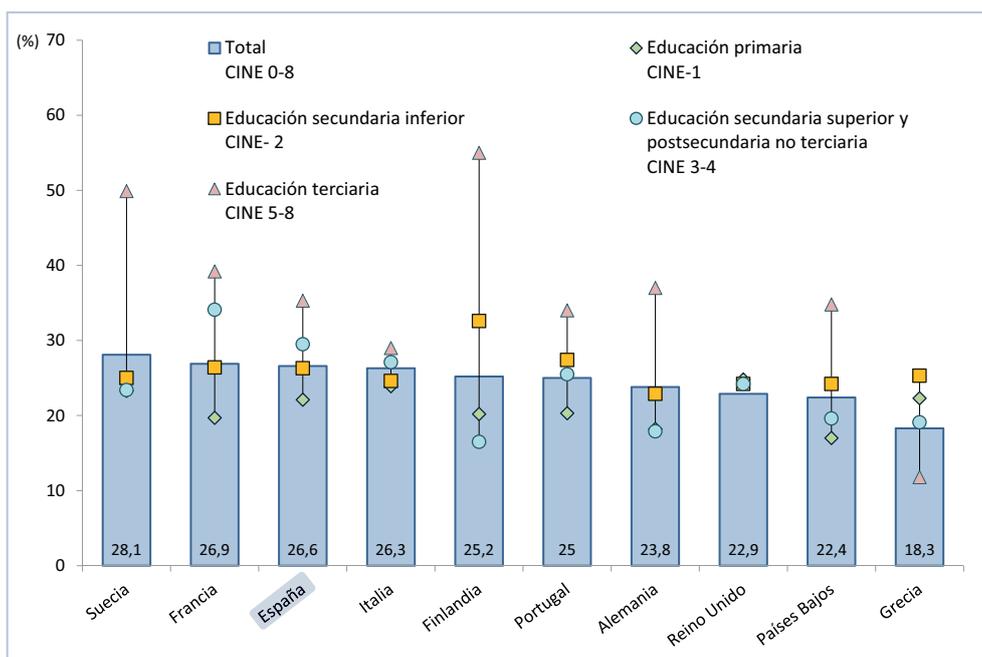
Figura C1.17
Gasto público por estudiante según el nivel educativo en una selección de países de la Unión Europea. Año 2018



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c17.xlsx> >

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

Figura C1.18
Gasto público por estudiante en relación con el PIB per cápita según el nivel educativo en una selección de países de la Unión Europea. Año 2018



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c118.xlsx> >

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

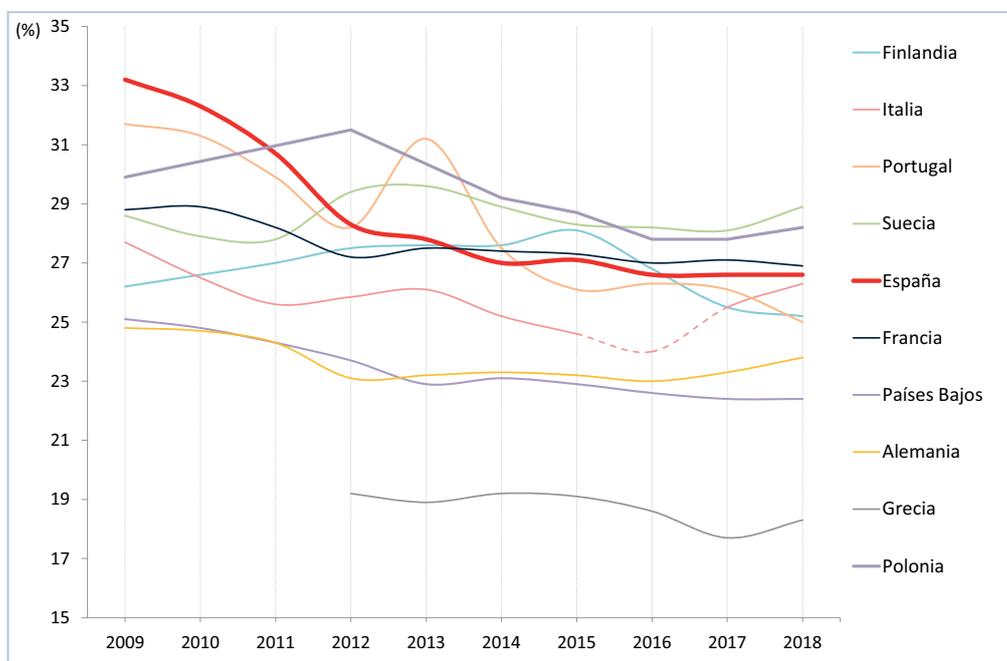
La media de gasto en España para todos los niveles educativos alcanzó el 26,6 % del PIB per cápita, por debajo de países como Suecia 28,1 % y Francia con el 26,9 % y por encima de otros como Italia con el 26,3 %, Finlandia 25,2 %, Portugal 25,0 %, o Alemania con el 23,8 %.

Cuando se considera por niveles educativos, España alcanzó el 22,1 % para el CINE 1, el 26,3 % para el CINE 2, el 29,5 % para el CINE 3-4 y el 35,3 % para el CINE 5-8.

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

La **figura C1.19** presenta la evolución del gasto anual por alumno y alumna en instituciones públicas referido al PIB per cápita entre 2009 y 2018. De su análisis se infiere una evolución decreciente en España desde el año 2009, con estabilización en los últimos años de la serie.

Figura C1.19
Evolución del gasto anual por estudiante en instituciones públicas en relación con el PIB per cápita, para el conjunto de los niveles educativos, en una selección de países de la Unión Europea.
Años 2009 a 2018



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c119.xlsx> >

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

C1.2. Estructura económica y gasto privado de los hogares en educación

En los últimos informes del Consejo Escolar del Estado se describen dos aspectos diferenciados. Primeramente, la estructura económica del conjunto de centros de enseñanza reglada no universitaria de titularidad privada (financiados o no con fondos públicos) y, en segundo lugar, el gasto privado que las familias destinan a la educación de sus hijos en este tipo de centros. En el texto que viene a continuación, se examinan los resultados de las encuestas más recientes realizadas a tal efecto por el Instituto Nacional de Estadística.

Financiación y gastos de la enseñanza privada

La fuente de los datos de este epígrafe es la «Encuesta de financiación y gastos de la enseñanza privada», cuyo objetivo principal es el estudio de la estructura y características económicas de los centros educativos que desarrollan su actividad en el sector de la enseñanza privada reglada (independientemente de que estén financiados o no con fondos públicos). Adicionalmente, permite obtener información acerca del gasto de los hogares en los centros de enseñanza privada a través de los ingresos procedentes de los estudiantes en concepto de actividades docentes, extraordinarias, complementarias y de servicios complementarios. Los

resultados obtenidos han de cumplir un conjunto de requisitos básicos como el de ser comparables a escala internacional, cubrir las necesidades de información demandada por diferentes usuarios nacionales e internacionales (Eurostat, OCDE y UNESCO) y ser un instrumento útil para la Contabilidad Nacional.

Esta encuesta se engloba dentro de las operaciones estadísticas del Instituto Nacional de Estadística de periodicidad quinquenal. El análisis en profundidad de los últimos datos disponibles de la encuesta (curso 2014-2015) quedó reflejado en el INFORME 2017 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO³²³.

El gasto de los hogares españoles en educación

Encuesta de Presupuestos Familiares

El Instituto Nacional de Estadística realiza desde 1997 la Encuesta de Presupuestos Familiares (EPF), con una periodicidad anual desde el año 2006. Dicha encuesta permite estimar el gasto medio de consumo anual de los hogares, según diferentes grupos de gasto, para el conjunto nacional y para las diferentes Comunidades Autónomas. En el año 2016 se adaptó a la nueva clasificación europea de consumo ECOICOP (*European Classification of Individual Consumption by Purpose*)³²⁴, 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). La EPF se adapta permanentemente a los cambios de comportamiento de los hogares en su relación con el consumo, de ahí que desde el año 2017 se haya incorporado la estimación de los gastos realizados a través de internet, aunque su incidencia en el grupo de «Enseñanza» es prácticamente nula.

En 2021 el gasto medio³²⁵ anual de una familia española ascendía a 29.243,6 euros, 2.247,8 más que el año anterior, lo que conllevó una tasa de variación anual de 8,3 %. En la **tabla C1.12** se muestra su distribución entre los doce grupos de gasto en los que clasifica la referida encuesta. El gasto medio anual por hogar en

Tabla C1.12
Gasto medio de consumo anual por hogar y su distribución por grupos de gasto en España. Año 2021

	Gasto medio por hogar (€)	Distribución del gasto (%)	Tasa de variación anual (%)
Grupo 1. Alimentos y bebidas no alcohólicas	4.805,8	16,4	5,0
Grupo 2. Bebidas alcohólicas y tabaco	495,6	1,7	-2,9
Grupo 3. Artículos de vestir y calzado	1.156,0	4,0	14,6
Grupo 4. Vivienda, agua, electricidad, gas y otros combustibles	9.893,0	33,8	2,8
Grupo 5. Mobiliario, artículos del hogar y artículos para el mantenimiento corriente del hogar	1.286,2	4,4	9,9
Grupo 6. Sanidad	1.203,7	4,1	20,3
Grupo 7. Transportes	3.230,2	11,1	17,8
Grupo 8. Comunicaciones	936,6	3,2	-0,3
Grupo 9. Ocio y cultura	1.293,6	4,4	14,9
Grupo 10. Enseñanza	438,6	1,5	0,3
Grupo 11. Hoteles y restaurantes	2.288,1	7,8	30,6
Grupo 12. Otros bienes y servicios	2.216,2	7,6	5,1
Total Nacional	29.243,6	100,0	8,3

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

323. < INFORME 2017 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO >, p. 111.

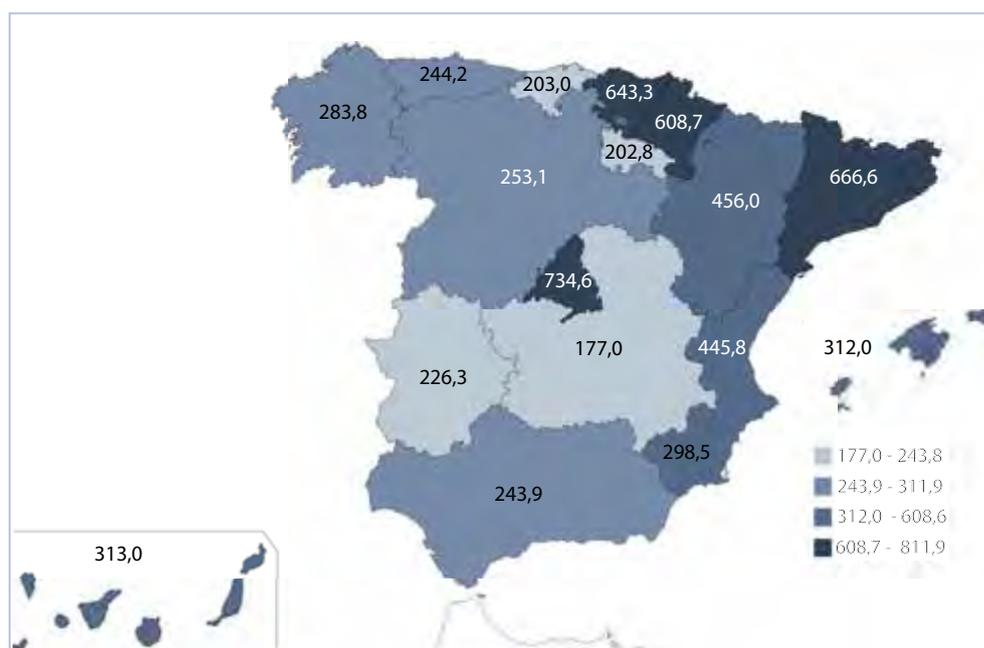
324. Como consecuencia, los datos anteriores a 2016 no son directamente comparables con los de 2016. Junto con la publicación de resultados para el año 2017 se han revisado los datos anteriores a 2016 y se han adaptado a la nueva ECOICOP para obtener series homogéneas de todo el periodo.

325. 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 esta).

el grupo «10. Enseñanza» ascendió a 438,6 euros, un 0,3 % más respecto al año anterior, y supuso el 1,5 % del gasto total anual, una décima menos que en el año 2020.

La **figura C1.20** 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 2021. La Comunidad de Madrid presentó en el año 2021 la mayor cifra de gasto medio por hogar (734,6 euros), seguida de Cataluña (666,6 euros), País Vasco (643,3) y Navarra (608,7 euros). Durante el año 2021 el gasto medio por hogar en enseñanza en España aumentó en 0,3 puntos porcentuales destacando, los incrementos de los hogares de País Vasco (15,5 %), Illes Balears (14,3 %) y Galicia (13,0 %). Por el contrario, los hogares de las Comunidades Autónomas que más redujeron su gasto en enseñanza, por encima del 20 % de caída, fueron La Rioja (-31,8 %), Cantabria (-30,2 %), Castilla-La Mancha (-19,4 %) y Castilla y León (-23,7 %).

Figura C1.20¹
Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por Comunidades Autónomas. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c120.xlsx> >

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

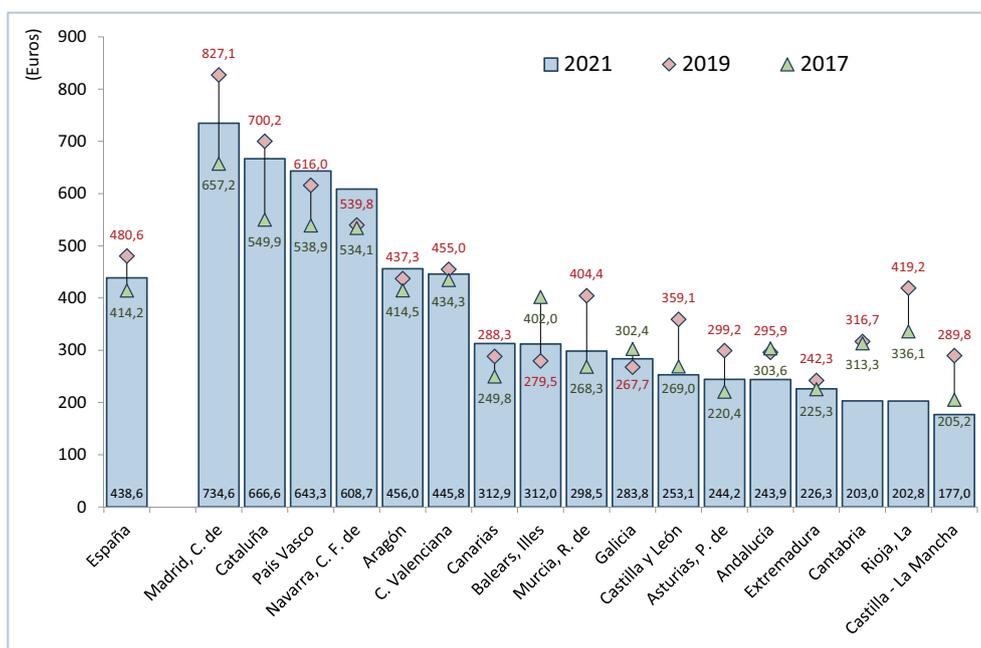
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la «Encuesta de presupuestos familiares. Base 2006». Instituto Nacional de Estadística.

La **figura C1.21** refleja la evolución del gasto medio de las familias en enseñanza por Comunidades y Ciudades Autónomas y el correspondiente global de España desde el año 2017 a 2021, aunque en la tabla de datos asociada están incluidos los datos revisados y adaptados a la nueva clasificación ECOICOP desde 2006, año en el que se inició la Encuesta de Presupuestos Familiares. Se puede observar que, para ese periodo, el gasto medio en enseñanza por hogar sufre fluctuaciones en el conjunto del territorio nacional y en todas las Comunidades Autónomas, quedando patente de nuevo la diferencia entre estas que, en algún caso, en comparación, llega a triplicar la cifra de gasto familiar en enseñanza.

En la **tabla C1.13** se muestra, para el conjunto del territorio nacional, el gasto medio por hogar realizado en educación en el año 2021, 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 ascendió a 1.080,9 euros en el caso de que el nivel alcanzado por el sustentador sea de estudios universitarios de segundo y tercer ciclo. Le siguen los 627,5 euros que destinaron aquellos hogares cuyo sustentador principal tiene como nivel máximo de estudios los universitarios de primer ciclo. La proporción que supuso 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, valores que contrastan con el 0,3 % de gasto que realizaron los hogares cuyo sustentador principal es analfabeto, no tiene estudios o solo estudios de primer grado.

A
B
C
D
E
F

Figura C1.21'
Evolución del gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2017, 2019 y 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c121.xlsx> >

1. Por falta de representatividad no siempre pueden facilitarse las 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 C1.13
Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2021

	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.º grado (CINE 0-1)	20.346,6	54,4	0,3
Primera etapa de educación secundaria (CINE 2)	25.609,4	175,2	0,7
Segunda etapa de educación secundaria (CINE 3)	28.725,5	384,2	1,3
Formación Profesional de grado superior (CINE 5.1)	30.742,2	500,0	1,6
Estudios universitarios de primer ciclo (CINE 5.2)	33.852,4	627,5	1,9
Estudios universitarios de 2.º y 3.º ciclo (CINE 6-7-8)	39.474,6	1.080,9	2,7
Total	29.243,6	438,6	1,5

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de presupuestos familiares. Base 2006» del Instituto Nacional de Estadística.

Asimismo, en la **tabla C1.14** se observa que, en 2021, el porcentaje de gasto medio por hogar que se dedicó a enseñanza fue superior entre las familias cuyo sustentador principal fue un hombre que en aquellas cuyo sustentador principal fue una mujer, encontrando también diferencias en el análisis por tramos de edad, donde el gasto es superior en el tramo de 45 a 64 años, que en el resto de tramos.

Tabla C1.14
Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» según la edad y el sexo del sustentador principal en España.
Año 2021

	Hombres		Mujeres		Ambos sexos	
	Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» (euros)	Porcentaje de gasto medio por hogar que se dedica al grupo «10. Enseñanza»	Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» (euros)	Porcentaje de gasto medio por hogar que se dedica al grupo «10. Enseñanza»	Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» (euros)	Porcentaje de gasto medio por hogar que se dedica al grupo «10. Enseñanza»
De 16 a 29 años	*	*	*	*	407,5	1,7
De 30 a 44 años	431,3	1,5	501,0	1,8	454,7	1,6
De 45 a 64 años	708,0	2,1	665,0	2,2	693,8	2,1
65 y más años	55,8	0,2	45,8	0,2	51,9	0,2
Total	451,9	1,5	414,1	1,5	438,6	1,5

*. Dato protegido por secreto estadístico.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de presupuestos familiares. Base 2006» del Instituto Nacional de Estadística.

C2. Personal

En este apartado se describen los recursos humanos, entendidos como el conjunto de personas que realizan su labor profesional en los centros educativos. Se analiza su formación inicial, la influencia de las variables edad y sexo y se muestra la evolución experimentada por el número de efectivos en los últimos años.

C2.1. Profesorado. Aspectos generales

La formación inicial del profesorado

El artículo 100 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación³²⁶, sobre el ejercicio de la docencia, establece que hay que 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.

El ministerio competente en enseñanza universitaria y las Administraciones educativas deben garantizar la mencionada oferta de formación pedagógica y didáctica, de modo que quede asegurado que el sistema educativo dispone de suficientes profesionales en todas las enseñanzas y especialidades, así como el derecho al acceso al empleo público de acuerdo con los principios constitucionales de mérito y capacidad.

326. <BOE-A-2006-7899, artículo 100 >

A
B
C
D
E
F

La formación pedagógica y didáctica de los maestros está integrada en el currículo del respectivo grado (modelo concurrente), de conformidad con la regulación de la profesión docente que en sus aspectos básicos corresponde al Estado. En cambio, este tipo de formación para el profesorado de educación secundaria tiene un carácter de postgrado; es decir, a los futuros profesores se les exige estar en posesión de un título de grado que demuestre que han recibido una formación académica general relacionada con la asignatura que van a enseñar y, además, tener el título de máster específico de formación pedagógica y didáctica para participar en el proceso de acceso a la función docente (modelo consecutivo). La organización de estos estudios es competencia de las Administraciones educativas y lo gestionan a través de los oportunos convenios suscritos con sus universidades.

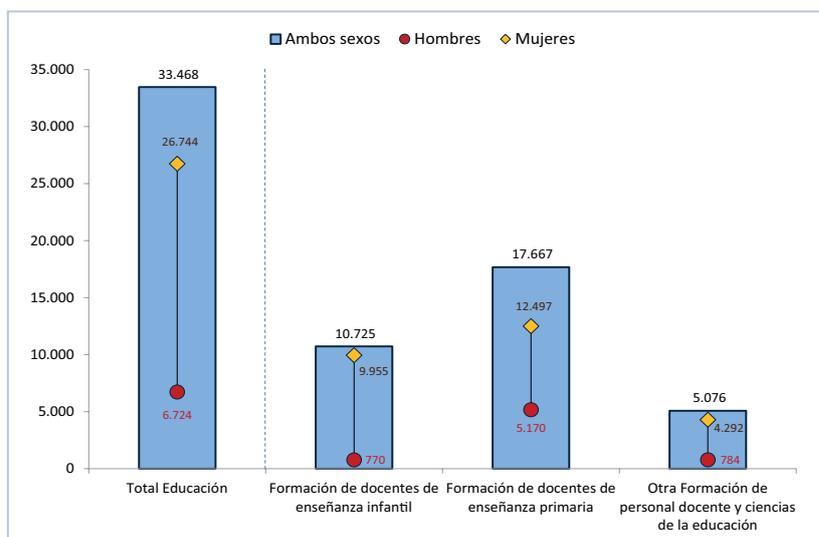
El Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre³²⁷, define las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las Enseñanzas de Régimen Especial, y establece las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria. Este Real Decreto fue modificado por el Real Decreto 665/2015 (BOE de 18 de julio de 2015). Por su parte, el Real Decreto 860/2010, de 2 de julio³²⁸, 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, modificado asimismo por el Real Decreto 665/2015.

La Orden ECD/1058/2013, de 7 de junio³²⁹, modificó la Orden EDU/2645/2011, de 23 de septiembre³³⁰, 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. Básicamente, trasladó 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 (MCERL).

La **figura C2.1** presenta el número de docentes que se formaron en Educación Infantil, Educación Primaria, ciencias de la educación y en otras especialidades en el curso 2020-2021. Egresaron 33.468 estudiantes, siendo en todos los casos muy superior el número de mujeres al de hombres. La diferencia total fue de 20.020 y el porcentaje de mujeres tituladas el 79,9 %.

El número de personas que finalizaron los estudios en formación de docentes para la enseñanza de Educación Infantil fue de 10.725, de los que el 92,8 % eran mujeres. La mayor parte de los futuros profesionales optaron por prepararse para la docencia en las enseñanzas de Educación Primaria (17.667) y su proporción en comparación con los de Educación Infantil está en una buena relación con el número de cursos en los que pueden ejercer la docencia. El porcentaje de mujeres que finalizaron estos estudios fue del 70,7 % frente al 29,3 % de hombres. En ciencias de la educación y en otra formación de personal titularon 5.076 personas de las cuales el 84,6 % fueron mujeres.

Figura C2.1
Número de estudiantes universitarios egresados por especialidad de formación educativa en España. Curso 2020-2021



<http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c201.xlsx>

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Sistema Integral de Información Universitaria.

327. < BOE-A-2008-19174 >

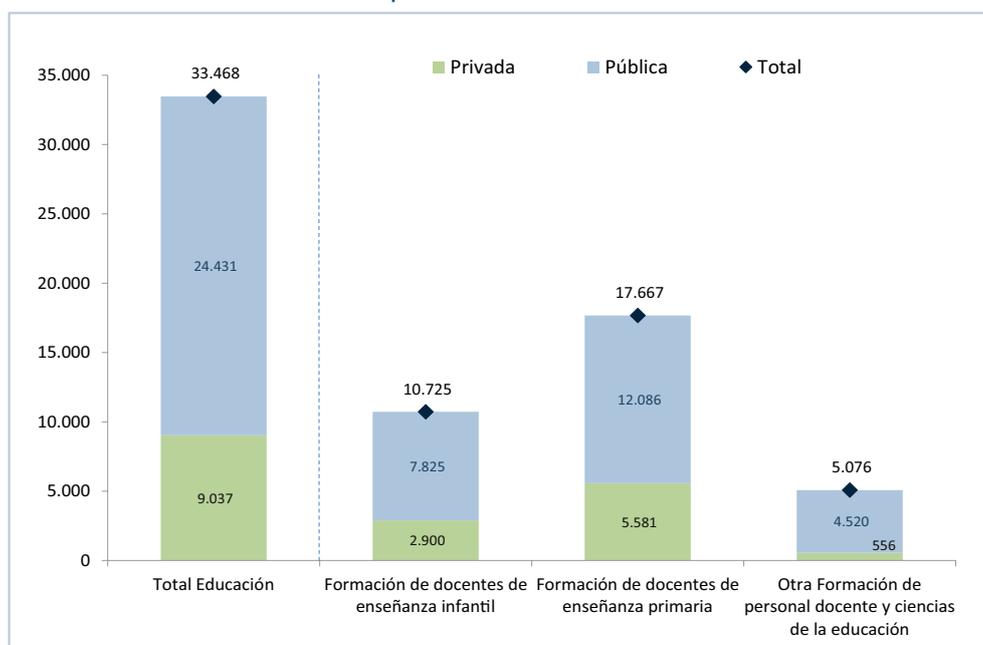
328. < BOE-A-2010-11426 >

329. < BOE A 2013 6281 >

330. < BOE A 2011 15628 >

La **figura C2.2** completa esta información indicando el número de universitarios que recibieron su formación en centros públicos y privados. La mayor parte de los futuros docentes se formaron en universidades públicas y la diferencia se mantiene en proporciones similares en todas las especialidades. En total 24.431 estudiantes (73,0 %) se formaron en centros públicos y 9.037 (27,0 %) en centros privados.

Figura C2.2
Distribución de estudiantes universitarios egresados por especialidad de formación educativa y titularidad de centro en España. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c202.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Sistema Integral de Información Universitaria.

En cuanto a la edad de las personas en formación, dato que se puede analizar a partir de la información que se muestra en la **figura C2.3**, cabría destacar que en todas las especialidades la mayoría de los estudiantes eran menores de 25 años (proporción mayor del 60 %), seguidos de los siguientes tramos de edad considerados: de 25 a 30, de 31 a 40 y de más de 40 años (cuyo total alcanzó el 4,9 %).

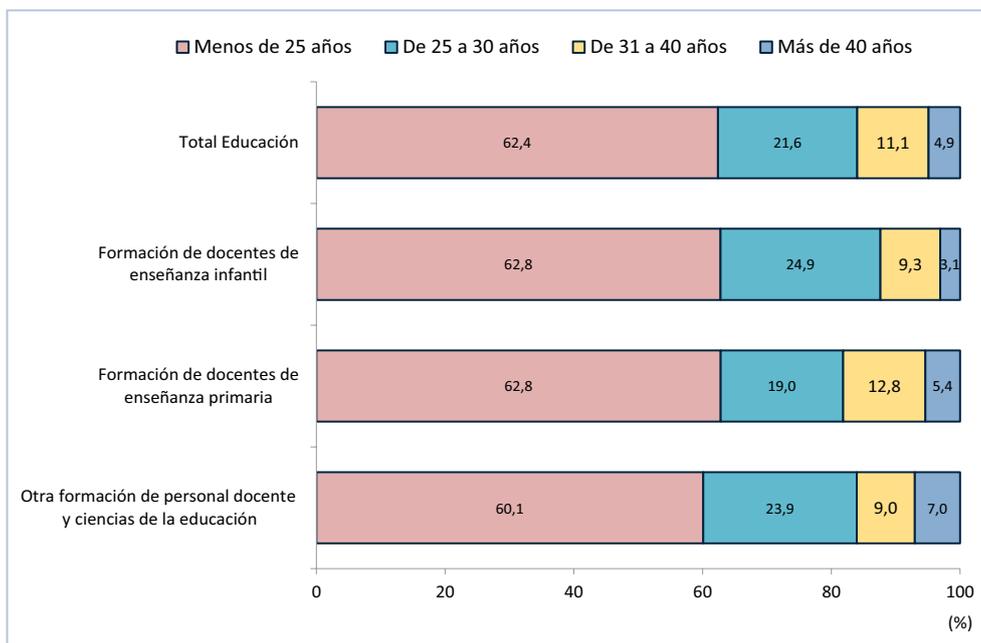
La evolución del número de personas que se formaron en estos estudios desde el curso 2016-2017 hasta el curso 2020-2021 se expone en la **figura C2.4**. En todas las enseñanzas los datos se han mantenido con pocas variaciones. El número total de estudiantes que finalizó enseñanzas universitarias de educación aumentó un 3,8 % al pasar de 32.254 egresados en el curso 2016-2017 a 33.468 en el curso 2020-2021.

Por otro lado, la evolución del número de estudiantes que realizaron el Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, necesario para ejercer como docente en dichas enseñanzas, se muestra en la **figura C2.5**. En el curso 2011-2012, hubo 10.950 egresados y en el curso 2020-2021 esta cifra se eleva a 24.367. El número de mujeres que finalizó este máster en el periodo analizado fue siempre superior al de los hombres, pero con porcentajes que han ido descendiendo desde el 61,4 % en el curso 2011-2012 hasta el 56,8 % en el 2020-2021.

El número de personas que realizaron este máster en centros públicos fue superior al de los centros privados en todos los cursos estudiados. En el curso 2020-2021, 13.264 alumnos y alumnas acabaron este máster en centros públicos frente a los 11.103 de los centros privados. El número de estudiantes egresados en las universidades públicas cayó un 6,4 % en el último curso analizado, destacando que los que realizaron el máster de forma presencial fue muy superior a los que lo hicieron de forma no presencial, con porcentajes en torno al 95 %. Esta situación no se da en las universidades privadas: en este caso, la cifra de los estudiantes egresados que realizaron estos estudios de forma no presencial fue superior a la presencial, aunque con diferencias mucho menores a las que se daban en los centros públicos (ver **figura C2.6**).

A
B
C
D
E
F

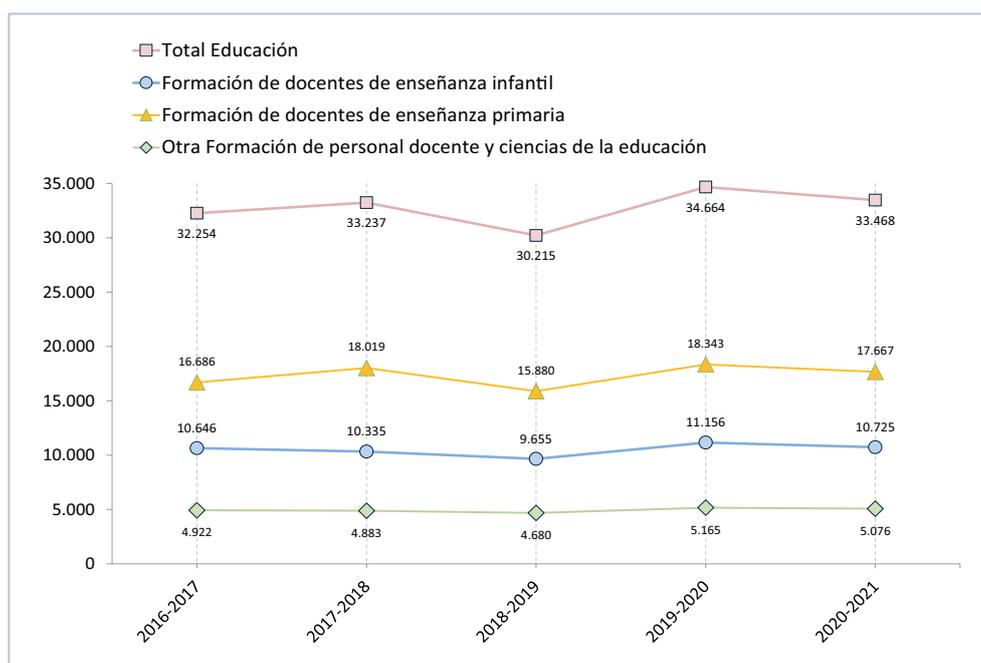
Figura C2.3
Distribución de estudiantes universitarios egresados por especialidad de formación educativa y tramos de edad en España. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c203.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Sistema Integral de Información Universitaria.

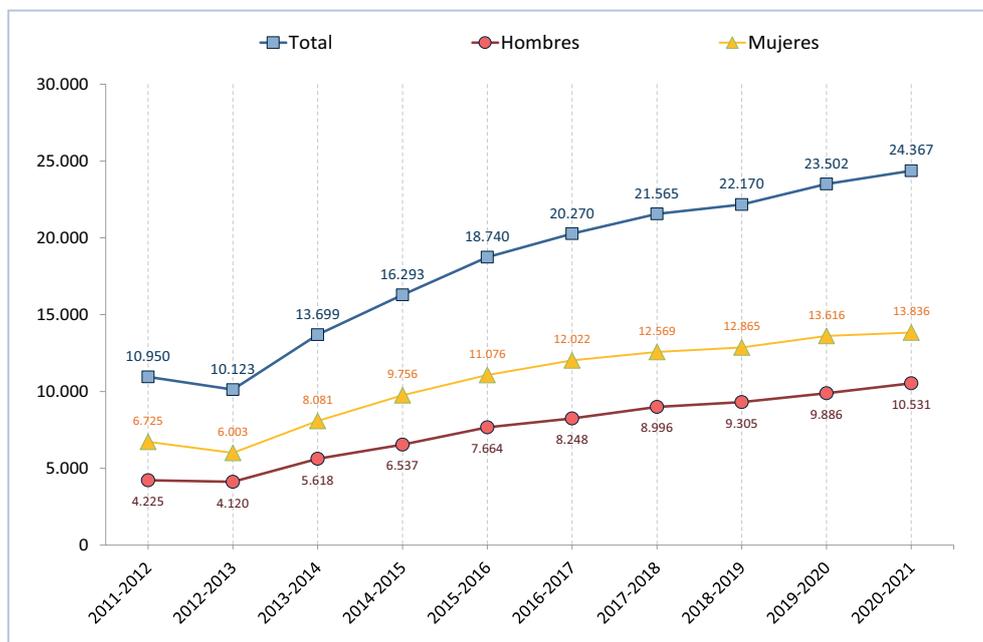
Figura C2.4
Evolución del número de estudiantes universitarios egresados por especialidad de formación educativa en España. Cursos 2016-2017 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c204.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Sistema Integral de Información Universitaria.

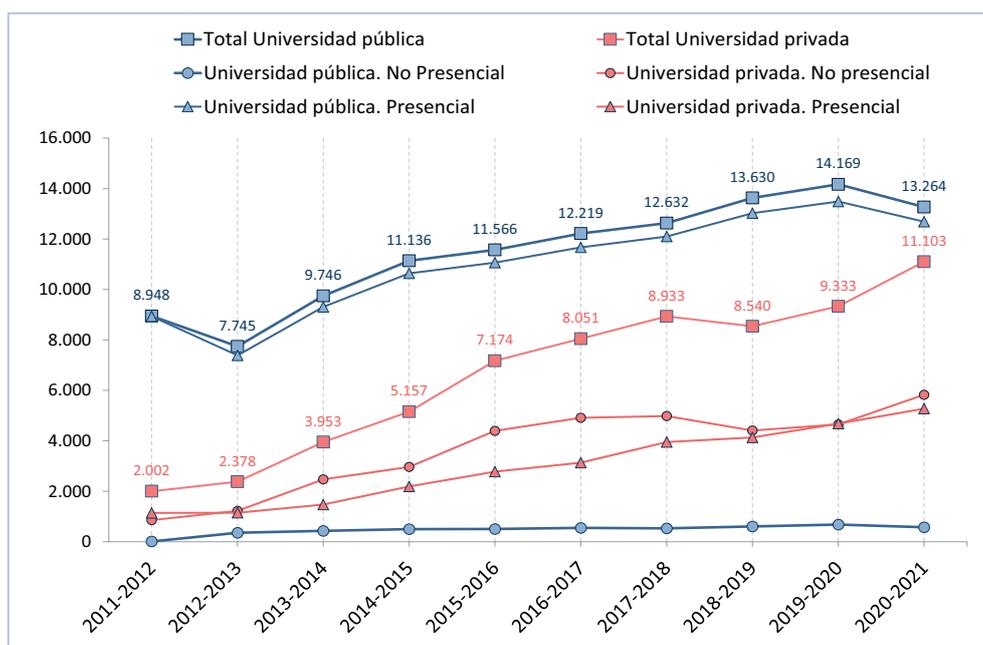
Figura C2.5
Evolución del número de estudiantes egresados del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas por sexo en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c205.xlsx>>

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Sistema Integral de Información Universitaria.

Figura C2.6
Evolución del número de estudiantes egresados del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas según el tipo de centro y la presencialidad de las enseñanzas, en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c206.xlsx>>

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Sistema Integral de Información Universitaria.



A Comparación en el ámbito internacional sobre la formación inicial del profesorado

Los datos sobre el nivel mínimo de cualificación exigido y los años dedicados para poder ejercer la docencia en los centros educativos públicos de los diferentes países de la Unión Europea aparecen en sus normativas particulares. Los requisitos mínimos exigidos en la primera etapa de educación secundaria 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).

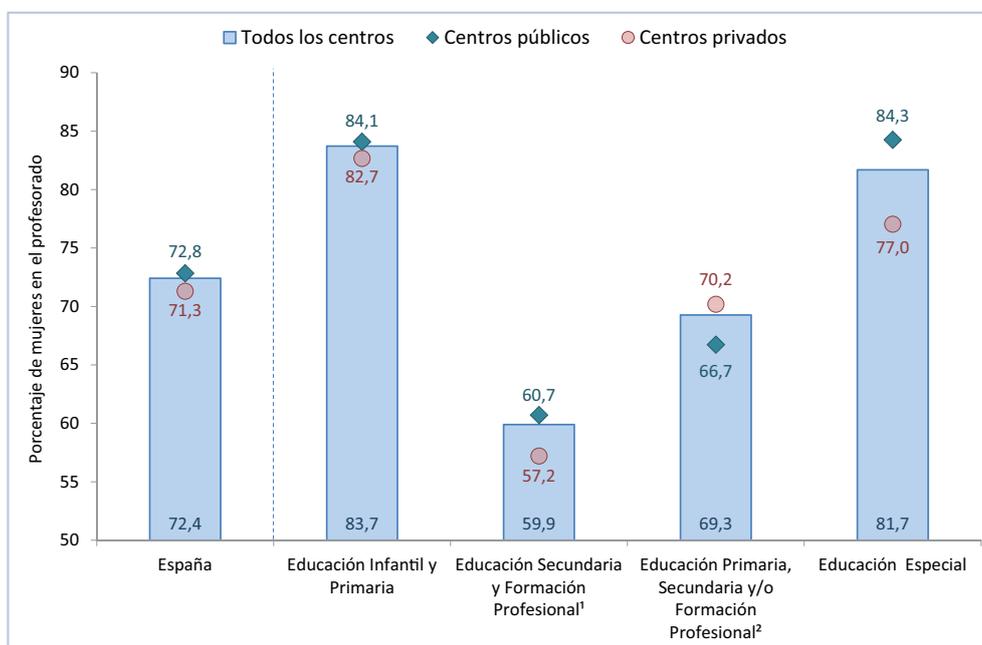
También existen diferencias en cuanto al modelo de formación inicial establecido. En algunos países se sigue un modelo concurrente, en el que la formación recibida integra la capacitación profesional docente, mientras que en otros como España tienen establecido un modelo consecutivo, en el que los futuros docentes primero realizan unos estudios de Grado generales y posteriormente estudios de Postgrado necesarios para el ejercicio de la docencia. Los estudios de Postgrado incluyen formación pedagógica y didáctica y prácticas en los centros escolares. También para esta etapa educativa hay países que tienen regulado simultáneamente o de forma paralela 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.

La variable sexo en el profesorado

En las enseñanzas de régimen general

En el curso 2020-2021, la presencia relativa de mujeres en el profesorado que imparte Enseñanzas de Régimen General, fue mayor que la de los hombres, como se aprecia en la **figura C2.7**, sobre todo en los niveles de Educación Infantil y Educación Primaria (83,7 %) y Educación Especial (81,7 %), datos que se corresponden con los analizados anteriormente en el apartado sobre la formación inicial del profesorado.

Figura C2.7
Enseñanzas de régimen general. En España, porcentaje de mujeres en el profesorado según el tipo de enseñanza que imparten y según la titularidad del centro. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c207.xlsx> >

1. También incluye el profesorado que imparte Otros programas formativos en actuaciones fuera de centros docentes.

2. Se refiere al profesorado que compatibiliza las enseñanzas en Educación Infantil / Educación Primaria y en Educación Secundaria / Formación Profesional.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En educación secundaria y Formación Profesional la proporción de mujeres fue del 59,9 %. 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.

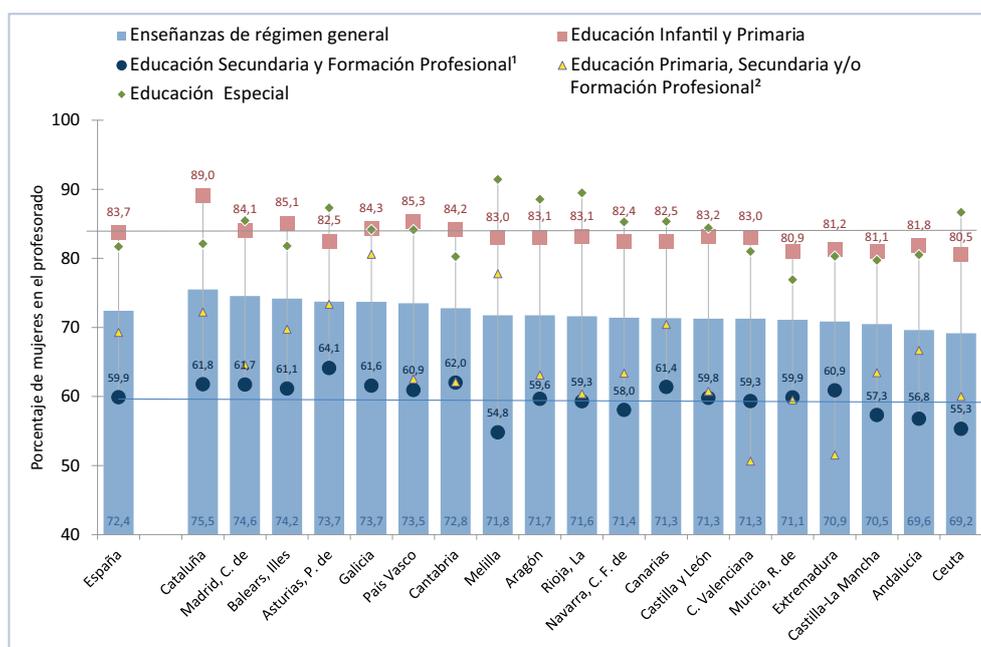
En el conjunto de las etapas educativas, como se observa en la **figura C2.8**, se presentan también ciertas disimilitudes entre Comunidades y Ciudades Autónomas. Considerando el profesorado del conjunto de las Enseñanzas de Régimen General, Ceuta tenía una presencia relativa femenina de 69,2 % y Andalucía de 69,6 %, mientras que la de Cataluña era de un 75,5 %. En el caso de las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria, Ceuta, con un 80,5 % y Cataluña, con un 89,0 %, presentaban la menor y la mayor presencia femenina.

Para las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, la Ciudad Autónoma de Melilla, con un 54,8 % y Asturias con un 64,1 %, eran las regiones que presentaban la mayor diferencia.

Entre los centros que imparten todas las enseñanzas integradas, la Comunitat Valenciana, con un 50,7 %, tenía una menor presencia femenina frente a Galicia (80,0 %). Finalmente, dentro de la Educación Especial, las mayores diferencias se daban entre la Ciudad Autónoma de Melilla (91,4 %) y la Región de Murcia (76,9 %).

Figura C2.8

Presencia relativa de mujeres en el profesorado de Enseñanzas de Régimen General según la enseñanza que imparten, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c208.xlsx> >

1. También incluye el profesorado que imparte Otros programas formativos en actuaciones fuera de centros docentes.

2. Se refiere al profesorado que compatibiliza las enseñanzas en Educación Infantil / Educación Primaria y en Educación Secundaria / Formación Profesional.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

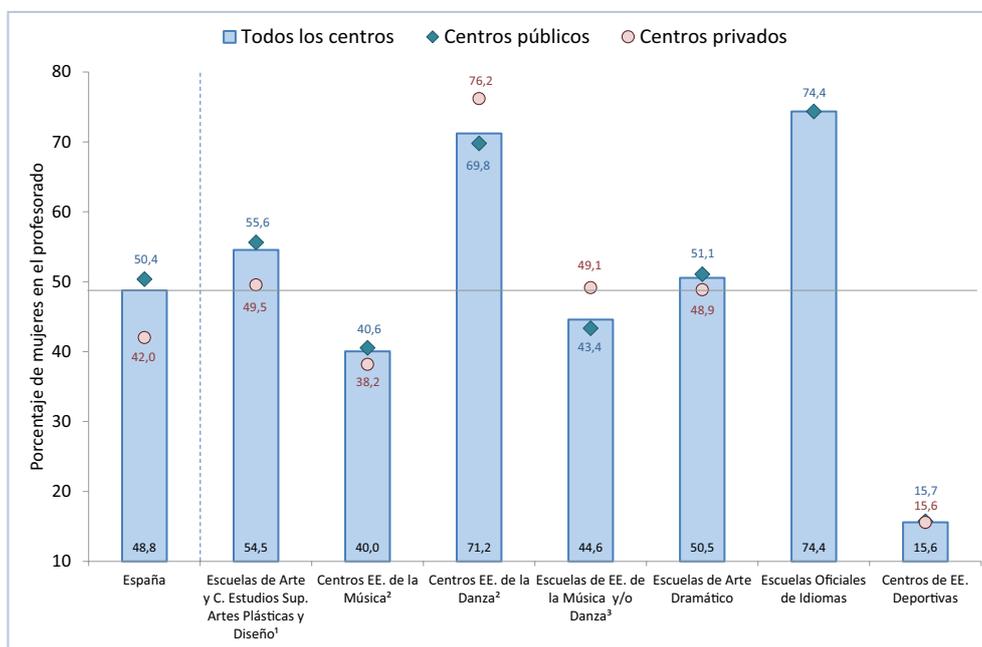
En las Enseñanzas de Régimen Especial

Respecto a las Enseñanzas de Régimen Especial, en la **figura C2.9** se aprecia que el porcentaje de mujeres (48,8 %) es muy diferente al reflejado en las de Régimen General. Es evidente la mayor presencia de mujeres en las Enseñanzas de Idiomas en las Escuelas Oficiales (74,4 %) y en los centros de Enseñanzas de Danza (71,2 %) y, por el contrario, su presencia es mínima en las Enseñanzas Deportivas (15,6 %), sin que se presenten grandes diferencias entre los centros de titularidad pública o privada.



Figura C2.9

Enseñanzas de Régimen Especial en España. Porcentaje de mujeres en el profesorado según el tipo de enseñanza que imparten y según la titularidad del centro. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c209.xlsx> >

1. Se incluye el profesorado de Escuelas de Arte que imparte exclusivamente Bachillerato de Artes.
2. No se incluye el profesorado de los IES que imparten Música o Danza.
3. Escuelas que imparten enseñanzas no conducentes a títulos con validez académica o profesional, reguladas por las Administraciones Educativas.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **figura C2.10** 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 y Ciudades Autónomas están muy próximas a la media nacional (el 45,8 %), siendo Cantabria (54,8 %), Asturias (53,8 %), Canarias (52,6 %), Castilla y León (52,0 %) y País Vasco (51,2 %) las únicas que están por encima del valor del 50 %. Por debajo de la media, las que más se alejan son Ceuta (36,4 %) y Galicia y Extremadura (ambas con un 41,7 %).

Las Escuelas Oficiales de Idiomas, que tienen un 74,4 % de mujeres entre su profesorado, presentan una proporción muy similar en los distintos territorios, destacando por su alto porcentaje el Principado de Asturias (85,2 %) y La Rioja (84,0 %) –únicas Comunidades Autónomas que se sitúan por encima del 80 %–. Con porcentajes por debajo del 70 % se encuentran la Ciudad Autónoma de Melilla (56,3 %), la Ciudad Autónoma de Ceuta (64,7 %), Canarias (68,6 %) y la Región de Murcia (69,8 %).

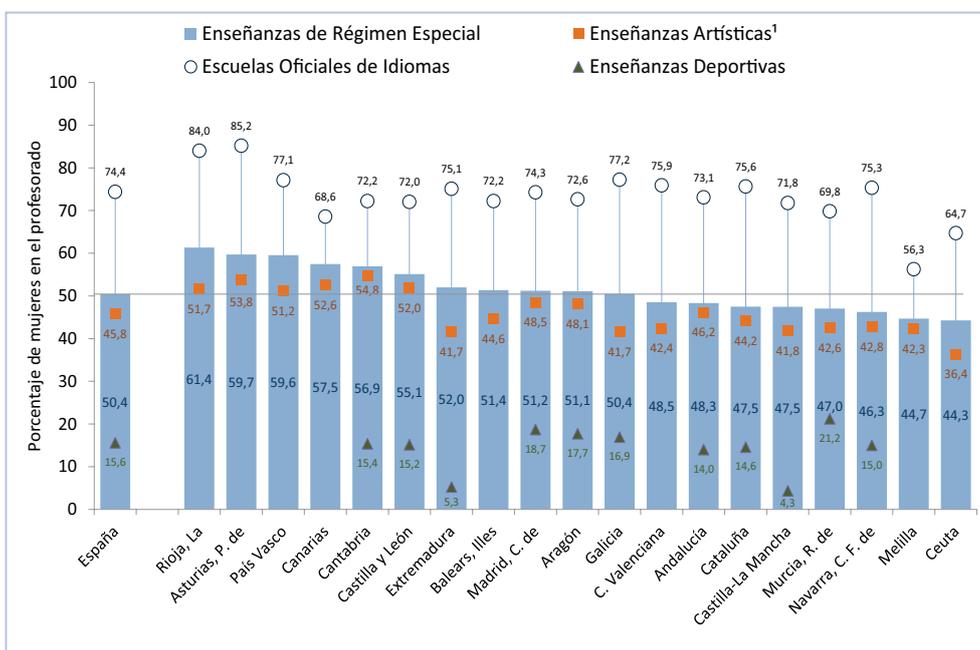
La presencia femenina en las Enseñanzas Deportivas es del 15,6 % a nivel nacional, existiendo Comunidades y Ciudades Autónomas en las que, habiendo este tipo de enseñanzas, la presencia de las mujeres docentes está por debajo del 6 %, como ocurre en Castilla-La Mancha (4,3 %) y en Castilla y León (5,3 %). En el Principado de Asturias, Illes Balears, Canarias, la Comunitat Valenciana, La Rioja, País Vasco, las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla no hay oferta de estos estudios.

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 C2.11** muestra la presencia relativa femenina en el profesorado para una serie de países de la Unión Europea en 2020, ordenados según el porcentaje de profesoras que imparten el nivel de secundaria inferior. 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 92,9 % que tiene España, a excepción de Países Bajos (88,1 %) y Francia (91,1 %).

En España, el 77,4 % del profesorado que impartió Educación Primaria (CINE 1) en 2020 fueron mujeres, cifra que sitúa a nuestro país 8,1 puntos por debajo de la media europea (85,5 %). Nuestro país se sitúa en los últimos lugares de la clasificación de los países europeos en relación al porcentaje de mujeres en el profesorado que impartió educación secundaria, tanto en la inferior (CINE 2) (61,3 %), como en la superior (CINE 3) (56,3 %).



Figura C2.10
Presencia relativa de mujeres en el profesorado de Enseñanzas de Régimen Especial según la enseñanza que imparten, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

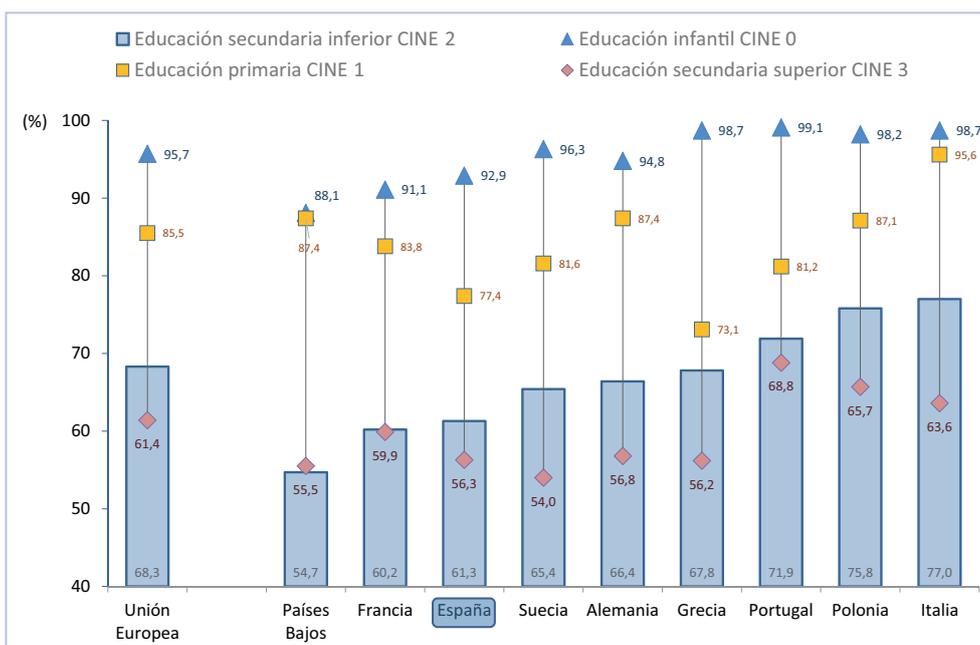


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c210.xlsx> >

1. Se incluye el profesorado de Escuelas de Arte que imparte exclusivamente Bachillerato de Artes. No se incluye el profesorado de los IES que imparten Música o Danza.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C2.11
Presencia relativa de mujeres en el profesorado en los países de la Unión Europea, según el nivel de enseñanza que imparten. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c211.xlsx> >

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

A
B
C
D
E
F

El factor edad del profesorado

La edad del profesorado constituye un factor sustancial para el análisis de las necesidades del sistema y sus consecuencias porque 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 territorio nacional, y atendiendo a los docentes que impartían Enseñanzas de Régimen General a lo largo del curso 2020-2021, el 8,5 % del profesorado tenía menos de 30 años, el 24,8 % del profesorado tenía edades comprendidas entre 30 y 40 años, el 33,7 % pertenecía al grupo de edad de 40 a 50 años y, finalmente, el 32,8 % tenía más de 50 años como se observa (ver **figura C2.12**). Este último dato advierte de que en la próxima década se tendrá que producir una renovación sustantiva en el cuerpo docente.

Esta **figura C2.12** muestra también la distribución, por tramos de edad, del profesorado de Enseñanzas de Régimen General que presta 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.

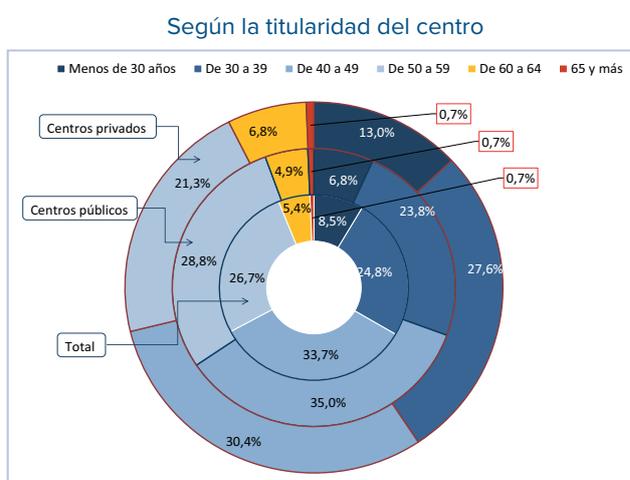
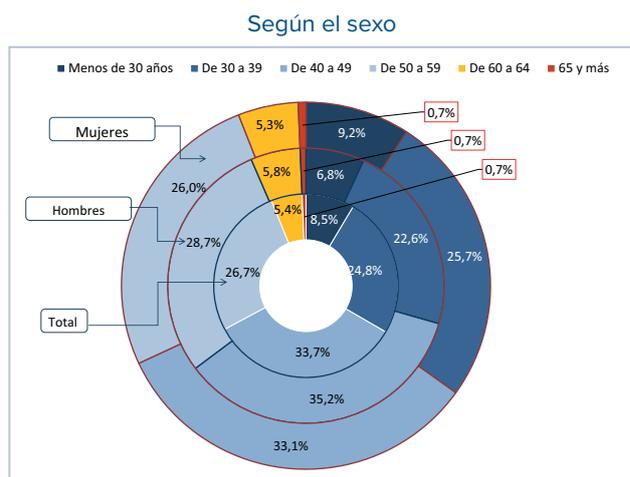
En el caso de los hombres, la población correspondiente a los dos tramos de menor edad –los menores de 40 años– es inferior en 5,5 puntos porcentuales a la de las profesoras (29,4 % de los profesores son menores de 40 años, frente al 34,9 % de ellas). En el extremo opuesto, el 35,2 % de los profesores tienen 50 años o más, mientras que en el caso de las profesoras el porcentaje de mayores de 50 años es del 31,9 %. Esta situación es análoga a la que se presenta entre el profesorado de los centros públicos y privados.

Si contrastamos las cifras entre el profesorado de los centros públicos y los privados, encontramos que el de los privados es más joven que el de los públicos. El 30,6 % del profesorado de centros públicos tienen menos de 40 años, frente al 40,6 % de los centros privados. Por otro lado, el 34,4 % del profesorado de centros públicos tiene 50 años o más, mientras que en los centros privados el porcentaje del profesorado mayor de 50 años es el 28,7 %.

En la **figura C2.13**, se observa que, en el caso del profesorado de enseñanza secundaria, su máxima proporción (36,1 %) está situada en el grupo central de edades (de 40 a 49 años) y con una reducida proporción en los grupos de edad extremos –menos de 30 años (5,1 %) y más de 60 (5,6 %)–.

Si se compara el cuerpo docente de los maestros con el de los profesores de enseñanza secundaria, se observa en el primero un mayor peso relativo de los docentes menores de 30 años (8,6 %).

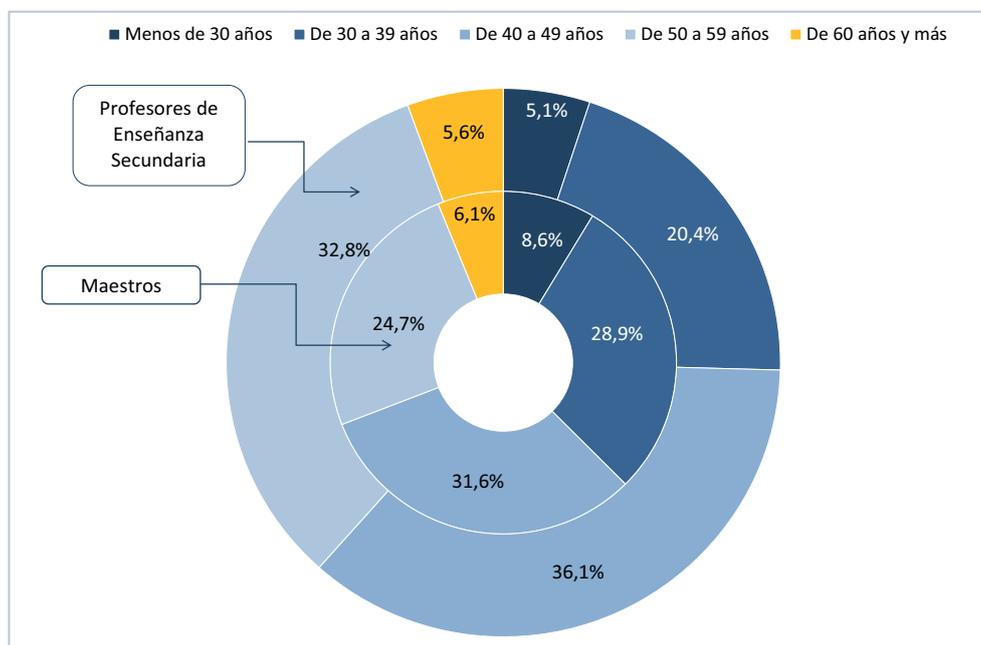
Figura C2.12
Distribución porcentual del profesorado de Enseñanzas de Régimen General en España según la edad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c212.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C2.13
Distribución porcentual del profesorado de Enseñanzas de Régimen General en España según la edad y según el cuerpo docente. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c213.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de *Las cifras de la educación en España. Estadística e indicadores. Edición 2021* de la Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Al realizar el análisis del promedio de las edades de los maestros y maestras de las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas se encuentran diferencias notables (ver **figura C2.14**). 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 (20,6 %), la Comunidad de Madrid (11,9 %), Aragón (11,3 %), La Rioja (11,0 %), País Vasco (10,2 %) y Cataluña (8,9 %). Con porcentajes muy inferiores a la media española se sitúan Extremadura (3,9 %), las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla (ambas con un 5,1 %) y Andalucía (6,2 %). En el otro extremo, los docentes con 60 años o más suponen el 6,1 % en el contexto nacional, con importantes diferencias también según los territorios. Con un porcentaje muy superior a la media nacional, en el tramo con más edad se sitúa Melilla (10,7 %), Canarias (10,6 %) y Ceuta (10,5 %). Por debajo de esa media, se sitúan la Comunidad Foral de Navarra (4,3 %), La Rioja (4,3 %) y Aragón (4,5 %) con los valores más destacados.

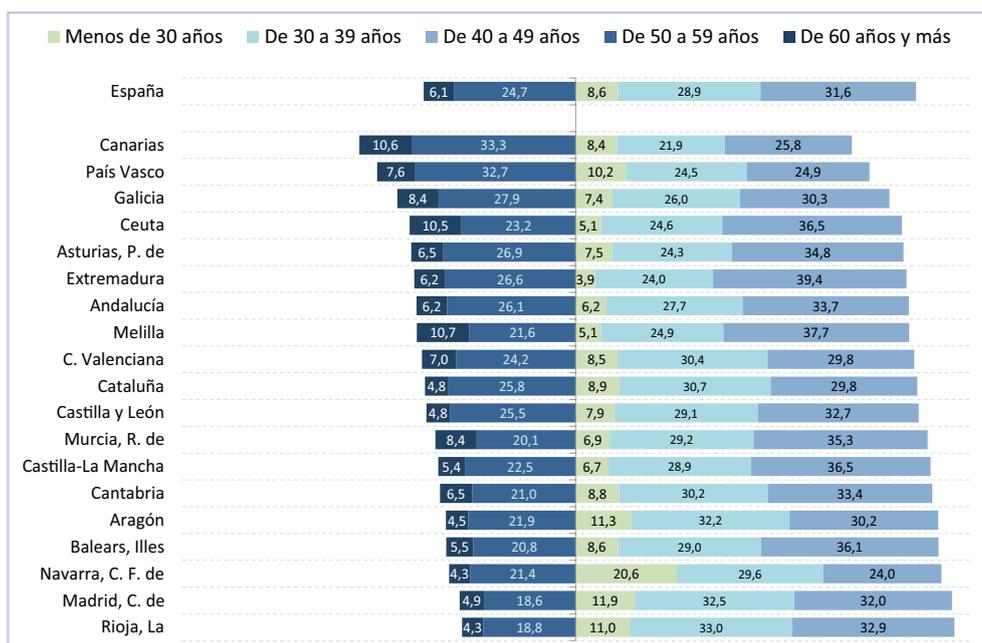
En lo que respecta a la distribución porcentual por edades del profesorado de enseñanza secundaria, cabe señalar que el grupo con menos de 30 años supone el 5,1 % del total. Con un porcentaje superior a la media nacional de docentes de secundaria jóvenes, en uno o más puntos, se sitúan la Comunidad Foral de Navarra (10,4 %), País Vasco (6,7 %), la Comunidad de Madrid (6,3 %) e Illes Balears (6,2 %). Con porcentajes inferiores a la media, en un punto o más, se sitúan Galicia (2,5 %), la Región de Murcia (3,3 %), el Principado de Asturias (3,4 %) y Cantabria (3,9 %). En el otro extremo de edad, el profesorado de enseñanza secundaria con 60 años o más supone el 5,6 % en todo el ámbito nacional, con importantes diferencias también según los territorios. Con un porcentaje muy superior a la media del país en el tramo del profesorado con más edad, se sitúan la Ciudad Autónoma de Ceuta (9,5 %), Galicia (8,8 %) y la Ciudad Autónoma de Melilla (8,7 %), en el extremo opuesto están Canarias (3,6 %), Extremadura (3,7 %) y Castilla-La Mancha (3,8 %) (ver **figura C2.15**).

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 C2.16**. El profesorado más joven, con menos de 30 años en 2020, era en España el 8,7 %, frente al 9,3 % de la media de la Unión Europea, destacando Países Bajos con un 15,3 %. Cuando se considera el grupo más maduro, con 50 años o más, el porcentaje en España era del 31,4 %, inferior al de la media de la Unión Europea (37,0 %), siendo Italia el país que registraba el mayor con un 58,2 %.

En lo que concierne a los grupos de edad del profesorado de enseñanza secundaria (CINE 2-3) de los países de la Unión Europea (ver **figura C2.17**), cabe destacar que el comportamiento en el año 2020 fue práctica-

A
B
C
D
E
F

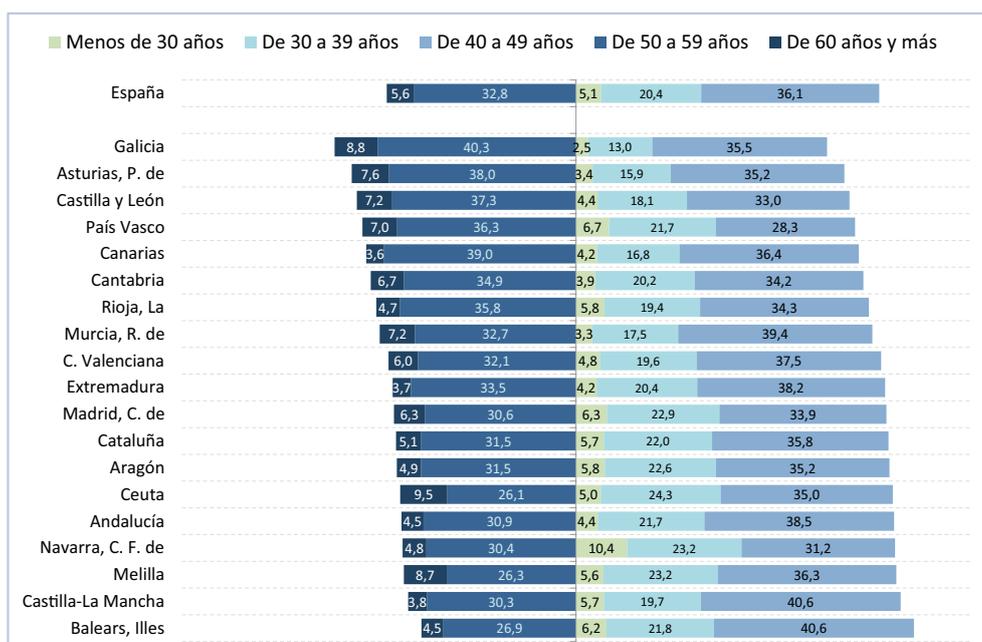
Figura C2.14
Distribución porcentual de maestros según la edad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c214.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de *Las cifras de la educación en España. Estadística e indicadores. Edición 2021* de la Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

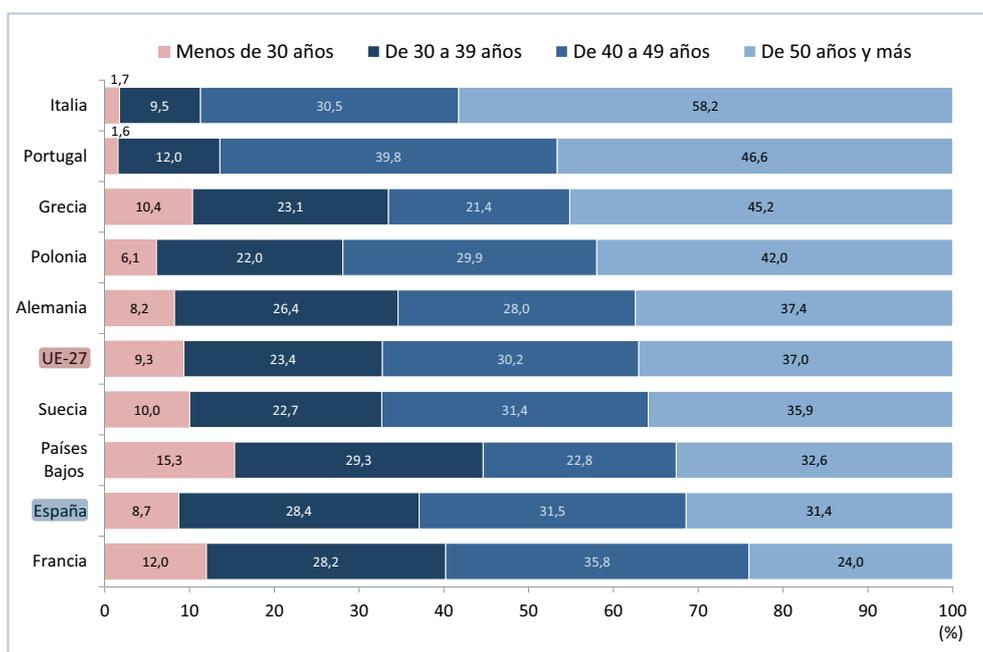
Figura C2.15
Distribución porcentual del profesorado de Educación Secundaria según la edad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c215.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de *Las cifras de la educación en España. Estadística e indicadores. Edición 2021* de la Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C2.16
Distribución porcentual del profesorado de educación primaria (CINE 1) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c216.xlsx> >

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

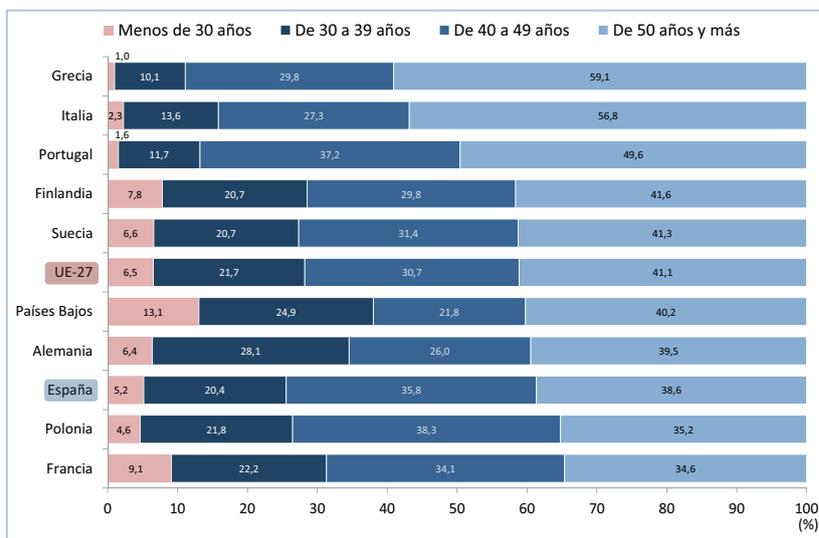
mente el mismo que el descrito para educación primaria (CINE 1). En ese nivel educativo en España solo un 5,2 % del profesorado era menor de 30 años, porcentaje menor que el de la media de la Unión Europea (6,5 %), y alejado del 13,1 % de Países Bajos, que era el país de la selección con el mayor porcentaje. En relación al profesorado con 50 años o más, España, con el 38,6 % de su profesorado de enseñanza secundaria con más de 50 años de edad, se sitúa ligeramente por debajo de la media de la Unión Europea (41,1 %), y lejos de países como Grecia (59,1 %).

C2.2. Profesorado en centros educativos

En el curso 2020-2021, 757.299 profesionales impartían docencia en las Enseñanzas de Régimen General,

41.003 en las Enseñanzas de Régimen Especial y 10.801 en Educación de Personas Adultas. La **figura C2.18** muestra la distribución porcentual, por enseñanzas y titularidad del centro, del conjunto del profesorado del ámbito no universitario. Se aprecia una mayor proporción en el sector público (72,8 %) que en el privado (27,2 %).

Figura C2.17
Distribución porcentual del profesorado de educación secundaria (CINE 2-3) por tramos de edad, en los países de la Unión Europea. Año 2020

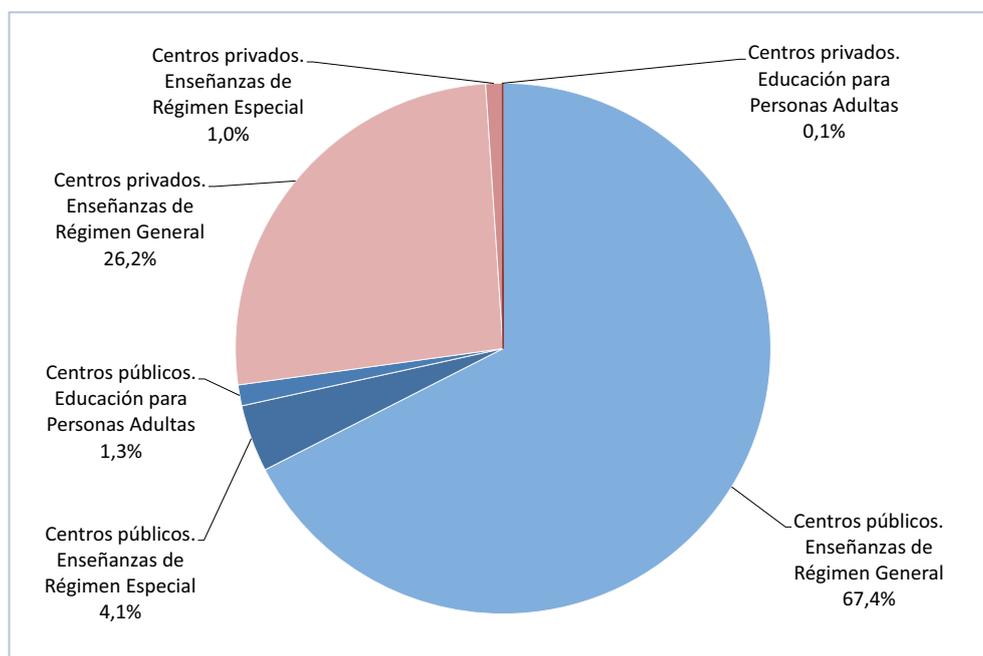


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c217.xlsx> >

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

A
B
C
D
E
F

Figura C2.18
Distribución del profesorado por enseñanzas que imparten y titularidad del centro. Ámbito nacional.
Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c218.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

El profesorado de las Enseñanzas de Régimen General tiene un mayor peso en el conjunto (93,6 %), muy por encima del correspondiente a las Enseñanzas de Régimen Especial (5,1 %) o al de la Educación de Personas Adultas (1,3 %).

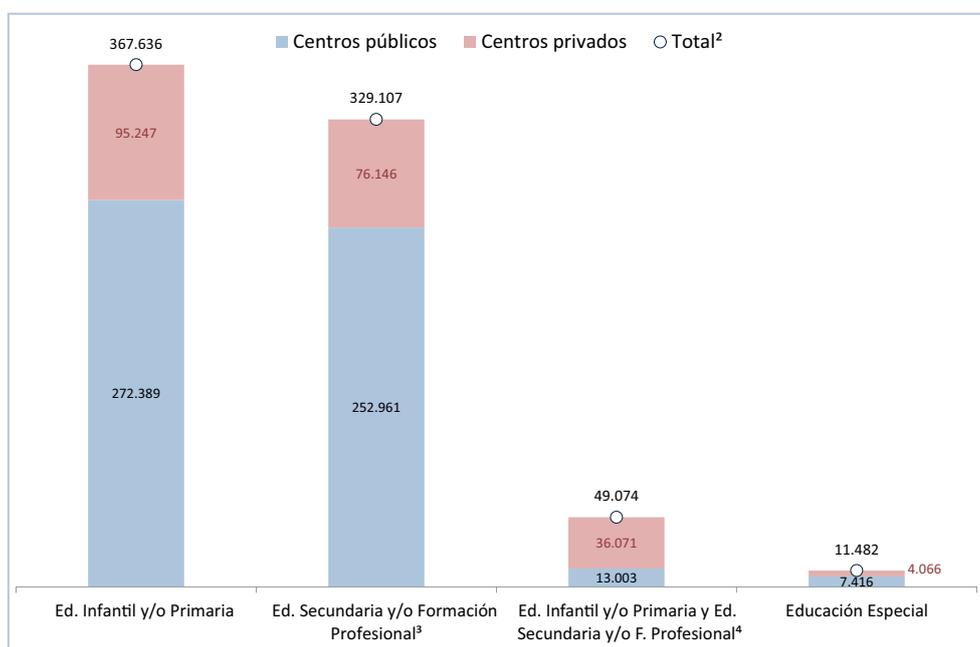
Se produjo un incremento con respecto al curso anterior de 32.306 personas en el número total de docentes, lo que representa un 3,99 % más. Este aumento se distribuyó de manera desigual –32.381 docentes en el Régimen General (+4,5 %), 45 docentes en el Régimen Especial (+ 0,1%)– y descendió en 120 en la Educación de Personas Adultas (–1,1 %).

Si analizamos por sectores, encontramos que en el público hubo 28.067 personas más (+5,0 %), mientras que en el sector privado hubo una disminución de 4.239 docentes (–2,0 %).

Profesorado en centros que imparten Enseñanzas de Régimen General

Durante el curso 2020-2021, 757.299 profesionales ejercieron docencia directa en Enseñanzas de Régimen General: 545.769 (72,1 %) trabajaron en centros públicos y 211.530 (27,9 %) lo hicieron en centros privados. En la **figura C2.19** vemos su distribución en función de las correspondientes enseñanzas, observando que el grupo más numeroso es el que impartió Educación Infantil / Primaria (367.636 docentes, un 48,5 % del total), seguido por el profesorado que impartió Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato o Formación Profesional (329.107 docentes, el 43,5 %) –en esta última categoría se incluye el profesorado que desarrolla programas formativos específicos fuera de los centros docentes–. Un 6,5 % de docentes (49.074) impartió Educación Infantil / Primaria y, a un tiempo, Educación Secundaria o Formación Profesional, siendo su proporción mayor en los centros privados (36.071; el 73,5 %) que en los públicos (13.003; 26,5 %). La Educación Especial ocupó a 11.482 docentes, que suponían el 1,5 % del total de los que trabajaban 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.

Figura C2.19¹
Profesorado de Régimen General en España, por tipo de enseñanza que imparte y titularidad del centro.
Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c219.xls>>

1. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.
2. Se incluye el profesorado de Escuelas de Arte que imparte Bachillerato y no se contabiliza el profesorado que, en algún caso, imparte exclusivamente Enseñanzas de Régimen Especial o específicas de educación de adultos dentro de los propios centros de Régimen General. Esta es la causa de que los datos de esta figura no coincidan con los datos absolutos de la figura C2.18.
3. También incluye el profesorado que imparte Otros programas formativos en actuaciones fuera de centros docentes.
4. Se refiere al profesorado que compatibiliza la enseñanza en Educación Infantil/Educación Primaria y en Educación Secundaria/Formación Profesional.

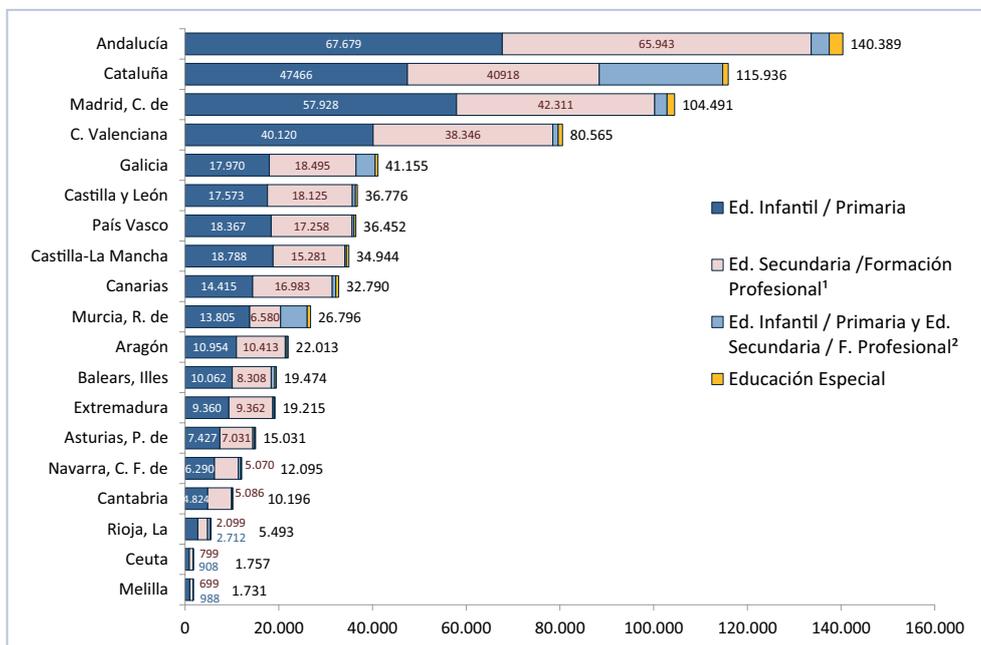
Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **figura C2.20** recoge la distribución del profesorado de Régimen General por Comunidades y Ciudades Autónomas, con referencia a las enseñanzas que imparte. Andalucía, con 140.389 docentes, y Cataluña, con 115.936 fueron las Comunidades con un mayor contingente de profesorado, seguidas por la Comunidad de Madrid, con 104.491 docentes.

Si se tiene en cuenta al profesorado que impartía, en el curso 2020-2021, las enseñanzas de Educación Infantil y/o Educación Primaria atendiendo a la titularidad del centro se aprecia que, en el conjunto del territorio nacional, el porcentaje en los centros públicos fue mucho más numeroso (272.389; el 74,1 %) que el de centros privados (95.247; el 25,9 %). Los 252.961 docentes del sector público que impartían Educación Secundaria (Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato) y/o Formación Profesional, representaban el 76,9 % de esos niveles, mientras que los 76.146 profesores y profesoras que trabajaban en el sector privado suponían el 23,1 % restante (ver **figura C2.19**). En las **figuras C2.21** y **C2.22** se detallan estas cifras para las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas.

El número de docentes que enseñaban al mismo tiempo en las etapas de Educación Infantil / Primaria y en Educación Secundaria/Formación Profesional ascendía a 49.074, lo que en términos relativos suponían el 6,5 % del profesorado que impartía Enseñanzas de Régimen General (ver **figura C2.19**). Los territorios que presentaban un mayor porcentaje de profesorado en esta situación fueron Cataluña con 26.344 (22,7 % del total de su profesorado), la Región de Murcia 5.670 (21,2 %), La Rioja 606 (11,0 %) y Galicia 4.103 (10,0 %); ninguna de las demás alcanza el 10,0 % (ver **figura C2.23**).

Figura C2.20
Profesorado de Régimen General según las enseñanzas que imparte, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

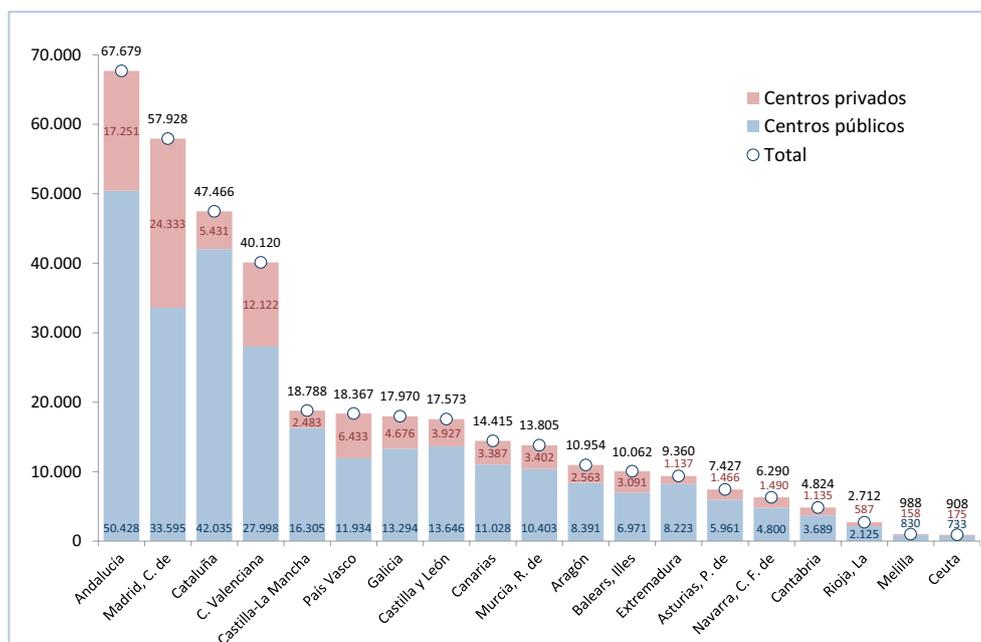


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c220.xlsx> >

1. También incluye el profesorado que imparte Otros programas formativos en actuaciones fuera de centros docentes.
2. Se refiere al profesorado que compatibiliza la enseñanza en Educación Infantil/ Educación Primaria y en Educación Secundaria/Formación Profesional.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C2.21¹
Profesorado que imparte exclusivamente Educación Infantil y/o Educación Primaria, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



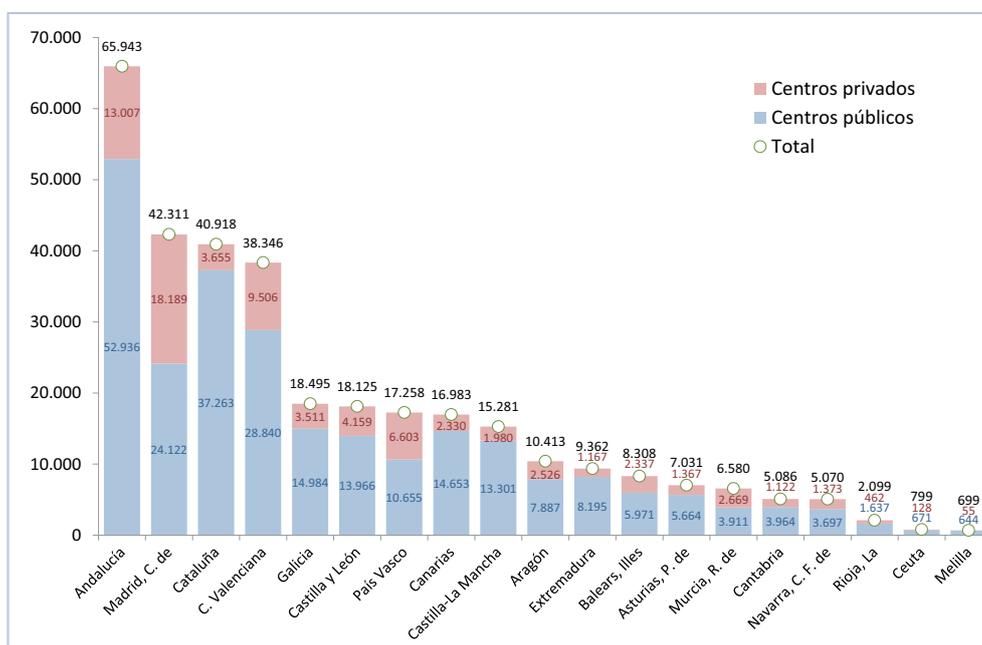
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c221.xlsx> >

1. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C2.22^{1, 2}

Profesorado que imparte exclusivamente Educación Secundaria y/o Formación Profesional, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



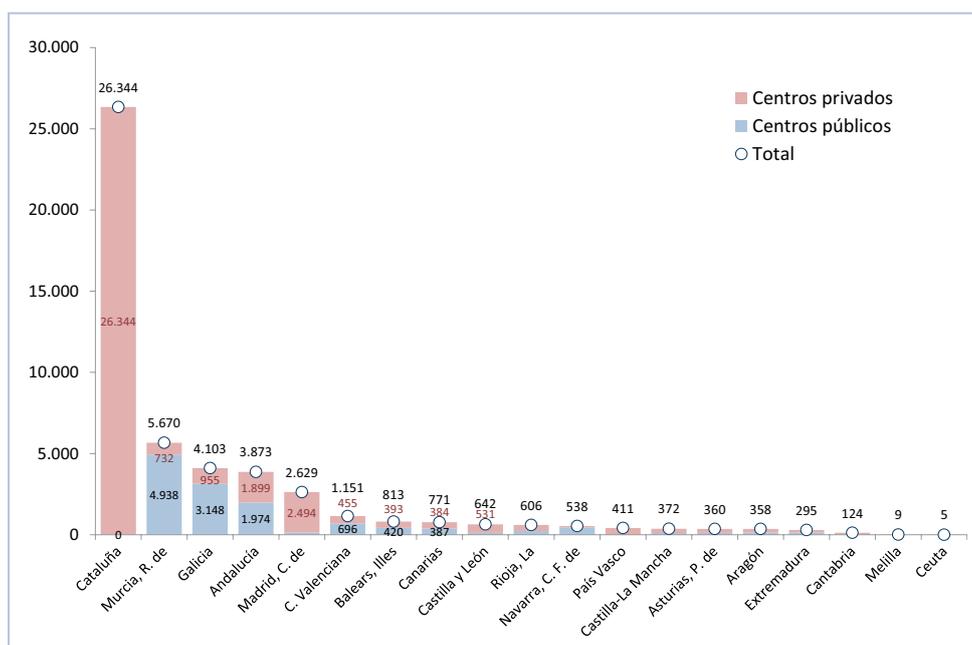
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c222.xlsx> >

1. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.
2. Incluye el profesorado que imparte Otros programas formativos en actuaciones fuera de centros docentes.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C2.23¹

Profesorado de Régimen General que imparte enseñanza en Educación Infantil y/o Educación Primaria y Educación Secundaria y/o Formación Profesional, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c223.xlsx> >

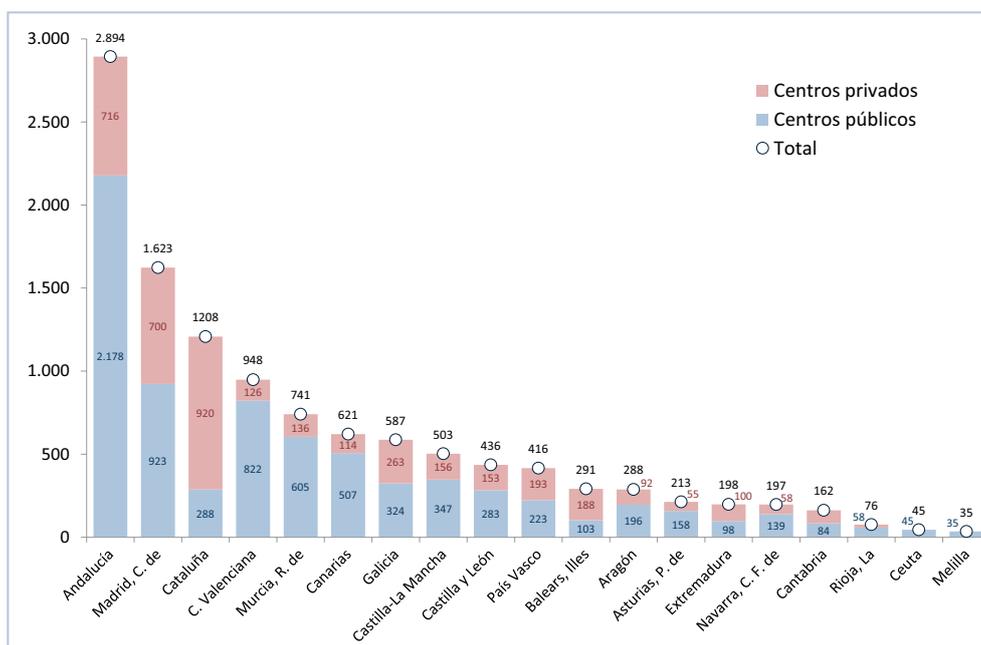
1. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

Figura C2.24¹

Profesorado que imparte Educación Especial, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c224.xlsx>>

1. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

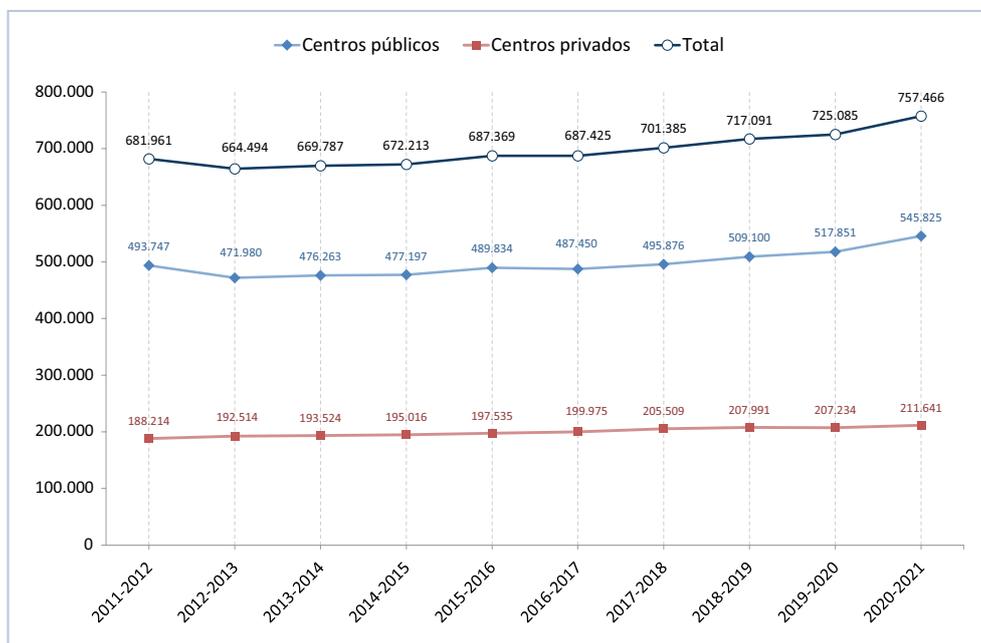
Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo requiere un profesorado también especializado. En el curso 2020-2021, 11.482 docentes trabajaron en centros específicos de Educación Especial y en aulas de Educación Especial en centros ordinarios –cifra que representa el 1,5 % del total del profesorado que imparte Enseñanzas de Régimen General–; de ellos, 7.416 (64,6 %) lo hicieron en centros públicos y 4.066 (35,4 %) en centros de titularidad privada (ver **figura C2.19**). En la **figura C2.24** se muestra el número de docentes que impartieron Educación Especial en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas según la titularidad del centro. En términos relativos la Región de Murcia (2,8 %), la Ciudad Autónoma de Ceuta (2,6 %) y Andalucía (2,1 %) son los territorios que presentaron un mayor porcentaje de profesorado impartiendo Educación Especial.

La **figura C2.25** muestra la evolución del número de docentes experimentada a lo largo del periodo comprendido entre los cursos 2011-2012 y 2020-2021. Cabe señalar que se ha producido un crecimiento de 75.505 profesionales en la década analizada, lo que supone un aumento relativo del 11,1 %. Por tipo de centro, han aumentado 52.078 docentes en los centros públicos y 23.427 docentes en los centros privados, lo que representa un incremento relativo del 10,5 % y del 12,4 %, respectivamente. El análisis de los datos de la figura muestra una tendencia creciente en el número de profesores y profesoras en la enseñanza privada solo interrumpida en el curso 2019-2020, que vuelve a recuperar en el 2020-2021. Tras descender el número de profesorado de la enseñanza pública en el curso 2012-2013, se inició una recuperación continua, más pronunciada en los cursos actuales.

En la **figura C2.26** 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 desde el curso 2011-2012, diferenciándose la titularidad del centro en el que desempeñan su función docente. Las Comunidades o Ciudades Autónomas que experimentaron un mayor crecimiento relativo del número de docentes (por encima del 20 %) en el intervalo de tiempo considerado, fueron La Rioja (22,4 %) y Cantabria (20,7 %). Con respecto al profesorado de los centros de titularidad privada destaca el aumento del número de docentes en Illes Balears (26,9 %), la Comunitat Valenciana (22,0 %), la Región de Murcia (21,5 %), Galicia (20,7 %) y Canarias (20,1 %), por encima del 20 %. En Castilla y León (-2,5 %) y Castilla-La Mancha (-1,7 %) el número de docentes se redujo. En la enseñanza pública hubo pérdida de profesorado en la Región de Murcia (-2,0 %), siendo en las que más crecieron La Rioja (25,2 %), Cantabria (23,5 %) y la Comunidad Foral de Navarra (22,0 %).

Figura C2.25¹
Evolución del número de docentes que imparten Enseñanzas de Régimen General según la titularidad del centro en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021

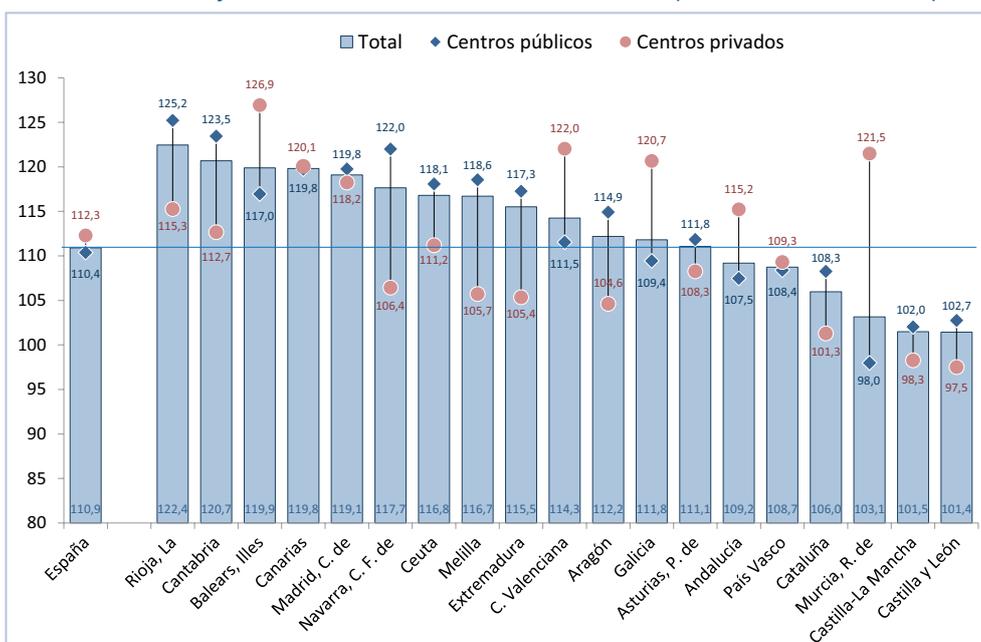


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c225.xls>>

1. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C2.26¹
Índice de variación del profesorado de Enseñanzas de Régimen General, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021 (Curso 2009-2010 = 100)



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c226.xls>>

1. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.



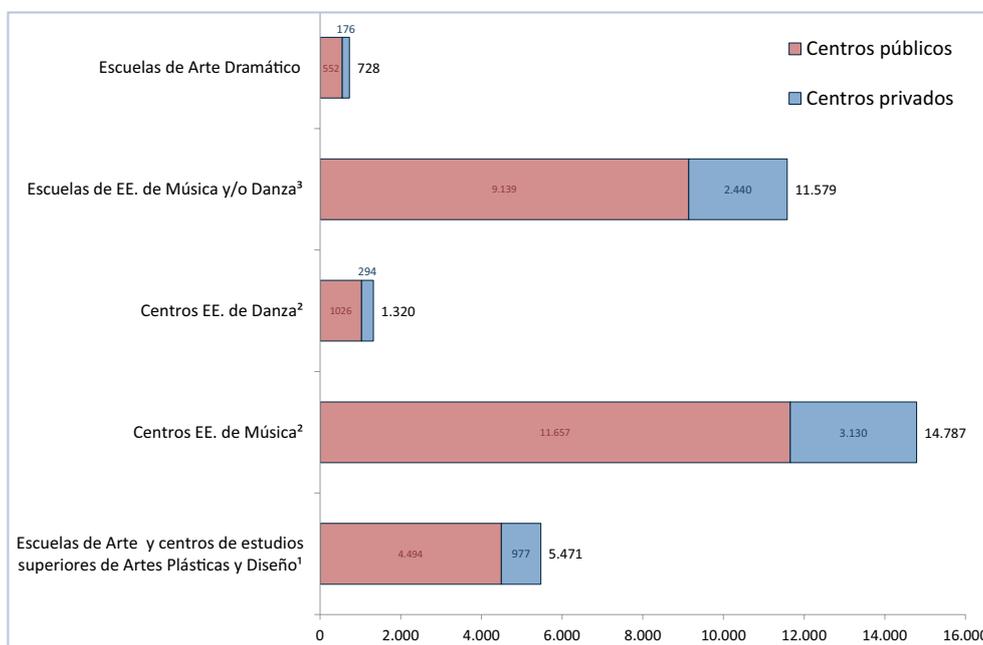
Profesorado en centros que imparten Enseñanzas de Régimen Especial

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 2020-2021 en el conjunto de estas enseñanzas impartieron docencia 41.003 profesores y profesoras, el mayor número correspondió a las Enseñanzas Artísticas (33.885 docentes, que representa el 82,6 % del total del profesorado del régimen especial), seguido por las Escuelas Oficiales de Idiomas (5.964 docentes; 14,5 %), y en último lugar se situaron las Enseñanzas Deportivas (1.154 docentes; 2,8 %).

En el conjunto del profesorado que impartió Enseñanzas Artísticas presentó un peso muy importante el que impartió Enseñanzas de Música con 14.787 docentes (36,1 %) y enseñanzas no regladas de Música y Danza con 11.579 (28,2 %), enseñanzas estas últimas que, si bien no conducen a títulos con validez académica o profesional, están reguladas por las Administraciones educativas. Les siguieron: el profesorado de las Escuelas Oficiales de Idiomas con 5.964 (14,5 %), el colectivo que imparte las enseñanzas correspondientes a Artes Plásticas y Diseño 5.471 (13,3 %) y, muy por detrás, el profesorado que ejerció la docencia en centros de Enseñanzas de Danza 1.320 (3,2 %), de Enseñanzas Deportivas 1.154 (2,8 %) y de Escuelas de Arte Dramático 728 (1,8 %) (ver **figura C2.27**).

Por otra parte, la distribución global del profesorado en función de la titularidad del centro arroja las siguientes cifras: el 80,7 % impartió docencia en centros públicos (33.080 docentes) y el 19,3 % en centros privados (7.923 docentes). Además, mientras que el profesorado de las Escuelas Oficiales de Idiomas (100 %) y el que impartió Enseñanzas Artísticas (79,3 %) trabajó mayoritariamente en centros públicos, la situación se invierte con el profesorado que impartió Enseñanzas Deportivas, a favor de los que trabajaron en centros privados (78,5 %).

Figura C2.27
Profesorado de Enseñanzas de Régimen Especial en España según el tipo de enseñanza y la titularidad del centro. Curso 2020-2021



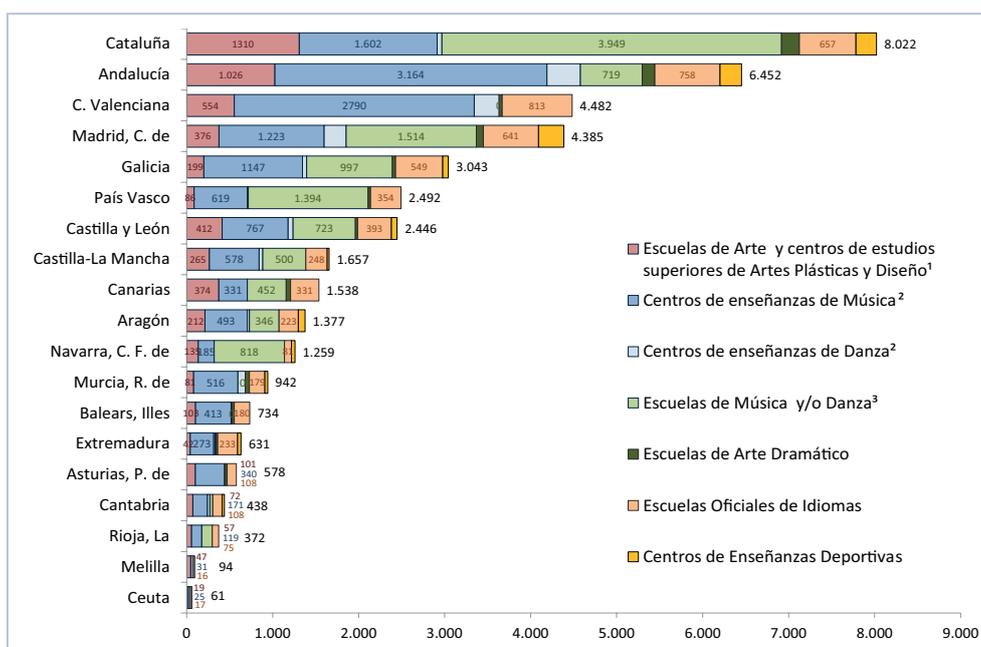
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c227.xlsx> >

1. Se incluye el profesorado de Escuelas de Arte que imparte exclusivamente Bachillerato de Artes.
2. No se incluye el profesorado de los IES que imparten Música o Danza.
3. Escuelas que imparten enseñanzas no conducentes a títulos con validez académica o profesional, reguladas por las Administraciones Educativas.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **figura C2.28** se muestra la distribución del profesorado que imparte Enseñanzas de Régimen Especial en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas. Se puede constatar que más de la mitad del total nacional –el 56,9%– se distribuye entre cuatro Comunidades: Cataluña (8.022, 19,6 %), Andalucía (6.452, 15,7 %), la Comunitat Valenciana (4.482, 10,9 %) y la Comunidad de Madrid (4.385, 10,7 %).

Figura C2.28
Profesorado de Enseñanzas de Régimen Especial según el tipo del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas.
Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c228.xlsx> >

1. Se incluye el profesorado de Escuelas de Arte que imparte exclusivamente Bachillerato de Artes.
2. No se incluye el profesorado de los IES que imparten Música o Danza.
3. Escuelas que imparten enseñanzas no conducentes a títulos con validez académica o profesional, reguladas por las Administraciones Educativas.

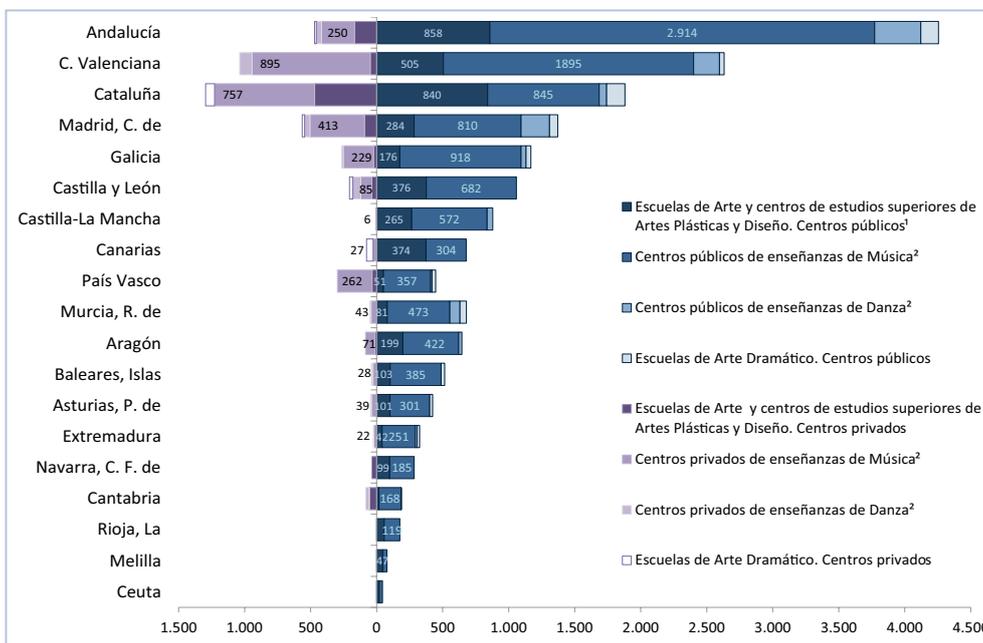
Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **figura C2.29** se centra únicamente en el profesorado de Enseñanzas Artísticas regladas y presenta su distribución por Comunidades y Ciudades Autónomas, según el tipo de enseñanzas y la titularidad del centro, que alcanzó la cifra de 22.306 docentes en el curso 2020-2021. Esta cifra incluye al profesorado que impartía el Bachillerato de Artes. El porcentaje del profesorado de Enseñanzas Artísticas en centros públicos fue del 79,5 % (17.729 docentes), frente al 20,5 % (4.577 docentes) que impartió esta docencia en centros privados. El número más elevado de profesores y profesoras que impartieron este tipo de enseñanzas prestó sus servicios en Andalucía (4.725 docentes), la Comunitat Valenciana (3.669 docentes), Cataluña (3.176 docentes) y la Comunidad de Madrid (1.936 docentes).

En cuanto al profesorado de Enseñanzas Deportivas cabe señalar que, como puede comprobarse en la **figura C2.30**, no estaba presente en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas (carecen de él: Asturias, Illes Balears, Canarias, Comunitat Valenciana, País Vasco, La Rioja y las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla) por no existir oferta de las correspondientes enseñanzas. Por otra parte, atendiendo a la titularidad del centro, en el curso 2020-2021, de los 1.154 docentes de Enseñanzas Deportivas, 248 trabajaron en centros públicos (21,5 %) y 906 en centros privados (78,5 %). Destacaron la Comunidad de Madrid con 294 profesores y profesoras, todos en centros privados, Andalucía con 250 (31 en públicos y 219 en privados) y Cataluña con 240 (217 en públicos y 23 en privados).



Figura C2.29
Profesorado de Enseñanzas Artísticas regladas según el tipo y la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

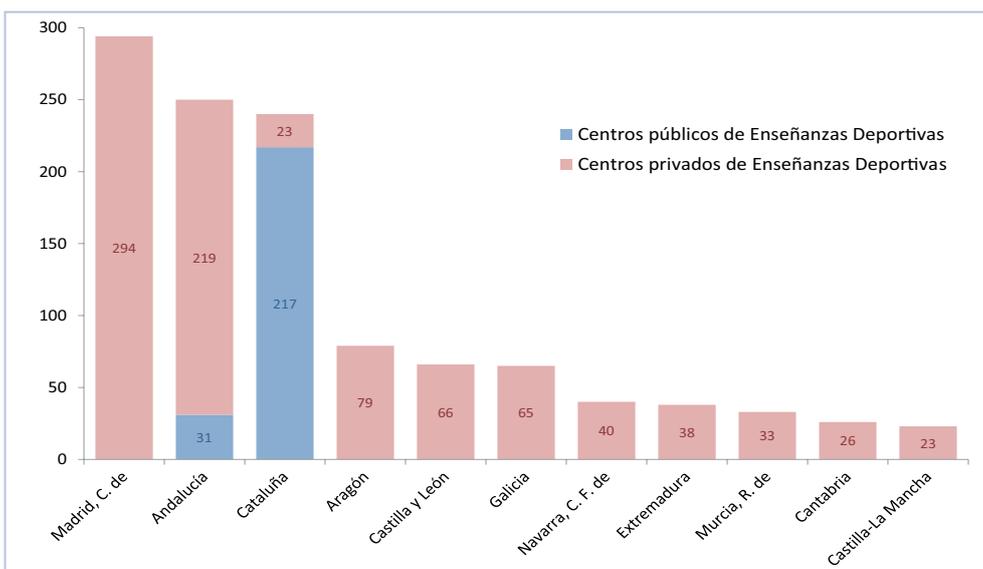


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c229.xlsx> >

1. Se incluye el profesorado de Escuelas de Arte que imparte exclusivamente Bachillerato de Artes.
2. No se incluye el profesorado de los Institutos de Enseñanza Secundaria que imparten Música o Danza.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C2.30¹
Profesorado de Enseñanzas Deportivas según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



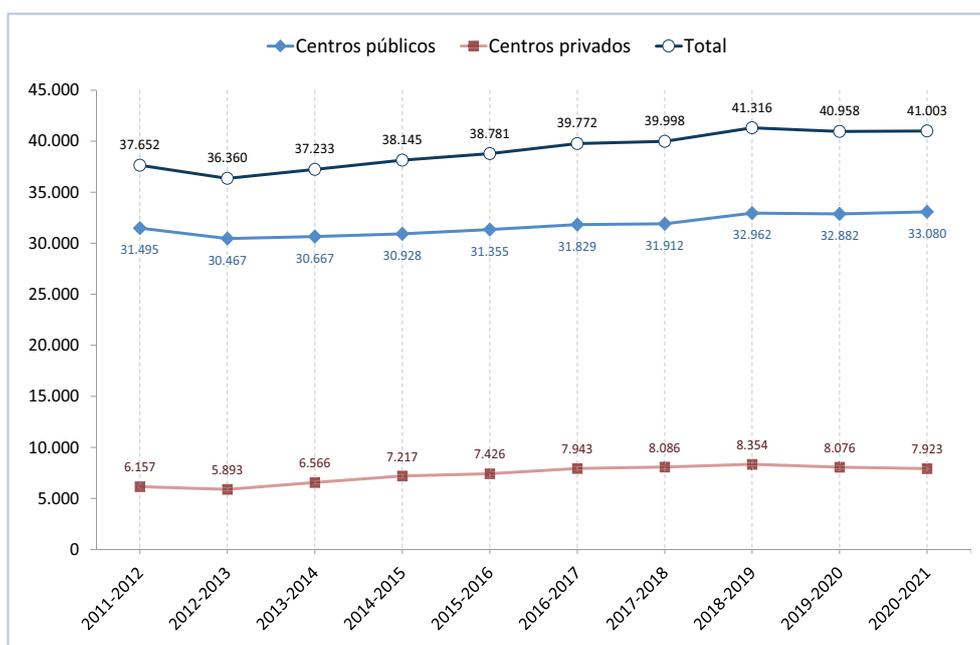
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c230.xlsx> >

1. No existe oferta de estas enseñanzas en el Principado de Asturias, Illes Balears, Canarias, Comunitat Valenciana, País Vasco, La Rioja ni en las Ciudades Autónomas.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Haciendo un análisis sobre la evolución en el periodo comprendido entre el curso 2011-2012 y el curso 2020-2021, en relación con el profesorado del conjunto de las Enseñanzas de Régimen Especial, en la **figura C2.31** se constata que ha habido un aumento global de 3.351 docentes, de ellos 1.585 en centros públicos y 1.776 en centros privados. En cifras relativas, el aumento de docentes de Enseñanzas de Régimen Especial en dicho periodo fue del 8,9 % en el conjunto de los centros, el 5,0 % en centros públicos y el 28,7 %

Figura C2.31
Evolución del número de docentes que imparten Enseñanzas de Régimen Especial en España según la titularidad del centro. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c231.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

en centros privados, confirmando la tendencia iniciada en el curso 2012-2013 de un aumento progresivo de docentes en el sector privado, hasta la leve caída de los últimos cursos. En el sector público el aumento ha sido bastante menor.

Profesorado en centros que imparten Educación para Personas Adultas

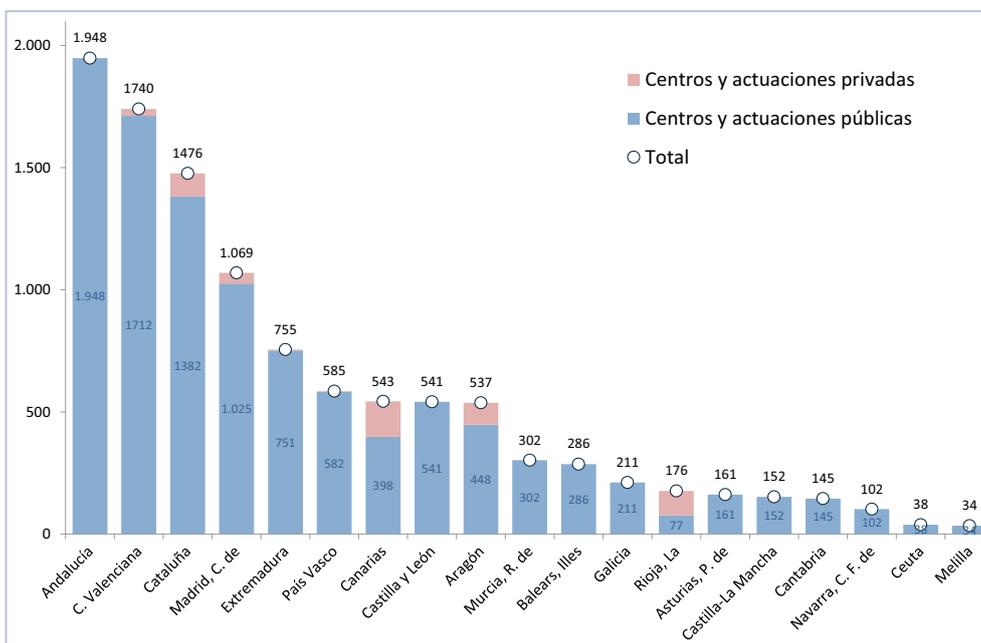
En el curso 2020-2021, se ocuparon 10.801 docentes de la Educación de Personas Adultas; de ellos, 10.295 (95,3 %) impartieron docencia en centros o en actuaciones de carácter público y 506 en centros o actuaciones de carácter privado (4,7 %). En algunos territorios únicamente existió profesorado en centros o en actuaciones públicas. En Aragón, Canarias, Cataluña, la Comunitat Valenciana, Extremadura, la Comunidad de Madrid, País Vasco y en La Rioja hay también oferta privada.

En la **figura C2.32** se detalla la distribución por la titularidad –pública o privada– de los centros y las actuaciones en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas. Andalucía, la Comunitat Valenciana, Cataluña y la Comunidad de Madrid son las que contaron con un número más elevado de efectivos en esta modalidad de enseñanza.

En lo concerniente a la evolución de este profesorado se observa que, entre los cursos de 2011-2012 y 2020-2021, se ha producido una variación neta de -832 docentes (388 docentes menos en centros públicos y 444 en centros privados). En la **figura C2.33** se puede apreciar una disminución de un 1,1 % en el profesorado de este tipo de enseñanzas en el curso 2020-2021 con respecto al curso anterior, (-1,0 % en la enseñanza pública y -2,9 % en la privada).

A
B
C
D
E
F

Figura C2.32¹
Profesorado que imparte Educación para Personas Adultas, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

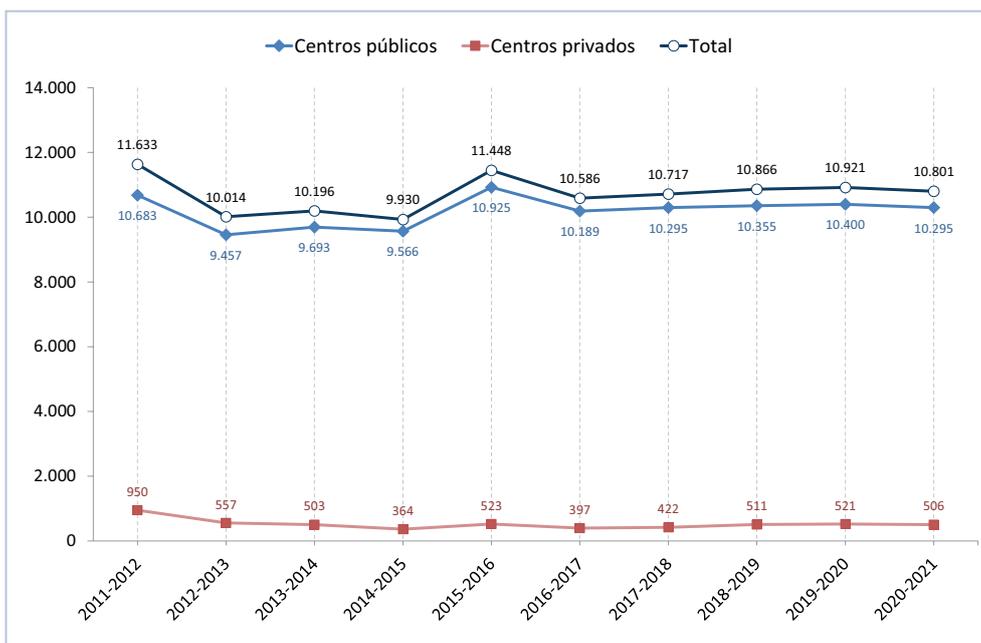


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c232.xlsx> >

1. 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 la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C2.33
Evolución del número de docentes que imparten Educación para Personas Adultas en España según la titularidad del centro. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c233.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

C2.3. La dirección escolar y la coordinación docente

La dirección escolar

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación³³¹, contempla que la función directiva es uno de los factores a los que los poderes públicos deben prestar una atención prioritaria, dada su directa conexión con la calidad de la enseñanza, y apuesta por un modelo de dirección profesional en línea con determinadas recomendaciones europeas.

La nueva redacción de la Ley, en los capítulos III y IV del título V, otorga mayor protagonismo a los órganos colegiados de control y gobierno de los centros –el Consejo Escolar, el Claustro de Profesores y los órganos de coordinación docente–, redistribuye competencias y aborda las de la dirección de los centros públicos, el procedimiento de selección y el reconocimiento de la función directiva. A continuación, se resaltan los aspectos más significativos de la dirección de los centros recogidas en la legislación.

El equipo directivo es el órgano ejecutivo de gobierno de los centros públicos y está integrado por el director o directora, el jefe o jefa de estudios, el secretario o secretaria y cuantos cargos determinen las Administraciones educativas (art. 131).

En el artículo 134 se exponen los requisitos para poder participar en el concurso de méritos a la dirección son los siguientes: tener una antigüedad de al menos cinco años como personal funcionario de carrera en la función pública docente; haber ejercido funciones docentes como personal funcionario de carrera durante un período de al menos cinco años en alguna de las enseñanzas de las que ofrece el centro al que se opta; presentar un proyecto de dirección que incluya, entre otros, los objetivos, las líneas de actuación y su evaluación. Además, las Administraciones educativas pueden considerar como requisito la formación directiva prevista en la ley.

Las Administraciones educativas pueden eximir a los candidatos y candidatas del cumplimiento de alguno de los requisitos cuando se trate de centros específicos de educación infantil, los incompletos de educación primaria, los de educación secundaria con menos de ocho unidades, así como los que impartan enseñanzas artísticas profesionales, deportivas, de idiomas o dirigidas a personas adultas con menos de ocho profesores o profesoras (art. 134 2).

Se modifica la regulación de los procesos de selección y nombramiento del director o directora (art. 135). La selección será realizada por una comisión constituida por representantes del centro correspondiente y de la Administración educativa; al menos un tercio de los representantes del centro será profesorado elegido por el Claustro y otro tercio será elegido por y entre los miembros no docentes del Consejo Escolar.

Las Administraciones educativas deben determinar el número total de vocales de las comisiones entre cuyos miembros deberá haber, al menos, un director o directora en activo en centros que impartan las mismas enseñanzas que aquel en que se desarrolla el procedimiento de selección, con uno o más periodos de ejercicio con evaluación positiva del trabajo desarrollado.

Para realizar la selección de directores o directoras en los centros públicos, a excepción de los Centros Integrados de Formación Profesional, las Administraciones educativas convocan concurso de méritos y establecen los criterios objetivos y el procedimiento de valoración del proyecto presentado y de los méritos de las candidaturas, entre los que incluyen la superación de un programa de formación sobre el desarrollo de la función directiva impartido por las Administraciones educativas y con validez en todo el Estado (art. 135).

La selección del director o directora debe tener en cuenta la valoración objetiva de los méritos académicos y profesionales acreditados por los aspirantes y la valoración del proyecto de dirección orientado a lograr el éxito escolar de todo el alumnado. Este proyecto debe incluir, entre otros, contenidos en materia de igualdad entre mujeres y hombres, no discriminación y prevención de la violencia de género. La elección se decide de forma democrática por los miembros de la comisión, de acuerdo con los criterios establecidos por las Administraciones educativas. En la selección se deben valorar especialmente las candidaturas del profesorado del centro (art. 135).

Previo al nombramiento como director o directora, se requiere la superación de un programa de formación, cuyas características serán establecidas por el Gobierno en colaboración con las Administraciones educativas, sobre competencias de la función directiva. Se podrán establecer excepciones para los aspirantes

331. < BOE-A-2020-17264 >

A
B
C
D
E
F

que hayan realizado formación similar o que acrediten experiencia en el ejercicio de la función directiva con evaluación positiva de su trabajo (art. 135).

El nombramiento del director o directora elegido lo realiza la Administración educativa competente por un periodo de cuatro años y puede renovarse, por periodos de igual duración, previa evaluación positiva del trabajo desarrollado, oído el Consejo Escolar (art. 136).

En el artículo 137 se desarrolla el nombramiento con carácter extraordinario. En caso de ausencia de candidatura, en caso de centros de nueva creación, o en ausencia de aspirantes seleccionados por parte de la comisión, la Administración educativa, oído el Consejo Escolar, nombrará director o directora por un período máximo de cuatro años a una persona funcionaria docente, que deberá superar el programa de formación sobre el desarrollo de la función directiva antes mencionado.

El cese del director o directora se produce: cuando finaliza el periodo para el que fue nombrado o, en su caso, de su prórroga; por renuncia motivada y aceptada por la Administración educativa; por incapacidad física o psíquica sobrevenida; por revocación motivada por la Administración educativa, a iniciativa propia o del Consejo Escolar, por incumplimiento grave de las funciones inherentes al desempeño de la dirección. La resolución de revocación se emite tras la instrucción de un expediente contradictorio, previa audiencia al interesado o interesada y oído el Consejo Escolar (art. 138).

El artículo 139 se refiere al reconocimiento de la función directiva en cuanto a su retribución, valoración a efectos de provisión de puestos de trabajo requiriendo evaluación positiva para el reconocimiento de dicha función.

La mujer en los equipos directivos de los centros

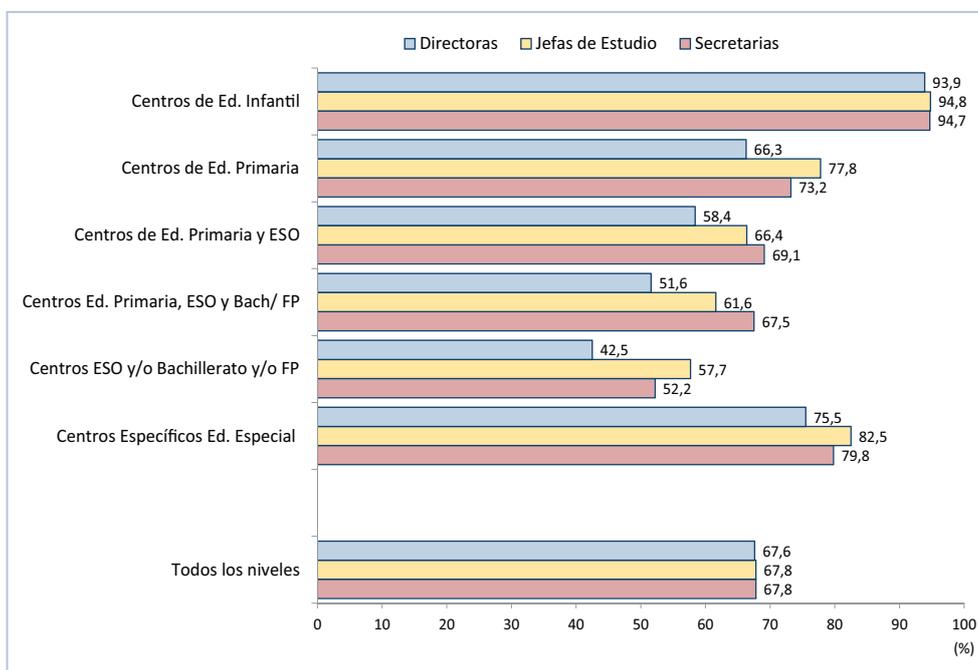
Durante el curso 2020-2021, el porcentaje de directoras en los centros educativos sobre el total de personas que ejercían la función directiva fue del 67,6 %. Para el resto del personal que constituyen los equipos directivos de los centros hubo unos valores similares, resultando el mismo porcentaje del 67,8 % tanto en el caso de las secretarías como de las jefas de estudios. El porcentaje total de mujeres en la docencia en estas etapas fue del 72,4 %.

Además, como en cursos anteriores, el porcentaje de cargos directivos de sexo femenino disminuyó a medida que avanzan las etapas y los niveles del sistema educativo (ver **figura C2.34**); así, en los centros de Educación Infantil, el porcentaje de directoras fue del 93,9 %; del 66,3 % en los centros de Educación Primaria; del 58,4 % en los centros de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria (ESO); del 51,6 % en los centros de Educación Primaria, ESO y Bachillerato y Formación Profesional; y del 42,5 % en los centros que imparten educación secundaria (ESO, Bachillerato y Formación Profesional). En los centros específicos de Educación Especial, el porcentaje de directoras fue del 75,5 %. Es reseñable el dato de los cargos directivos en centros de infantil siendo el 97,6 % el porcentaje de mujeres docentes en esta etapa. En la misma figura se observa también que, para cualquier nivel de enseñanza, los porcentajes de mujeres jefas de estudio y secretarías fueron superiores al porcentaje de directoras.

Como se muestra en la **figura C2.35**, todas las Comunidades y Ciudades Autónomas registraron, en términos porcentuales, una presencia 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, excepto Cataluña y la Comunidad Foral de Navarra, cuyo porcentaje de secretarías fue más elevado que el de profesoras; Illes Balears y País Vasco, donde fue más elevado el de secretarías y el de jefas de estudios; y Aragón, donde lo superó el porcentaje de directoras. La ciudad Autónoma de Ceuta presentó el menor porcentaje de mujeres en la dirección (57,9 %), 11,3 puntos porcentuales por debajo de la presencia relativa de mujeres en el total del profesorado de este territorio. En el extremo opuesto se situó Aragón, con un porcentaje del 73,0 % de directoras.

La evolución en España desde el curso 2011-2012 al 2020-2021 de la proporción de mujeres en los cargos directivos (directoras, secretarías y jefas de estudio) y en el profesorado, se recoge en la **figura C2.36**. Durante todo el periodo académico de estos diez cursos la presencia relativa de las mujeres en el conjunto del profesorado presenta una tendencia ligeramente creciente (70,7 % en 2011-2012, frente al 72,4 % en 2020-2021). Igualmente, en el periodo considerado, la presencia relativa de directoras en los centros que imparten Enseñanzas de Régimen General muestra una tendencia creciente pero más acusada, con una variación en los diez años de 7,8 puntos (59,8 % en 2011-2012, y 67,6 % en 2020-2021). Un comportamiento similar se refleja en la evolución de la proporción de mujeres para el resto de cargos directivos, es decir, secretarías y jefas de estudio, con incrementos de 6,3 y 6,4 puntos porcentuales respectivamente.

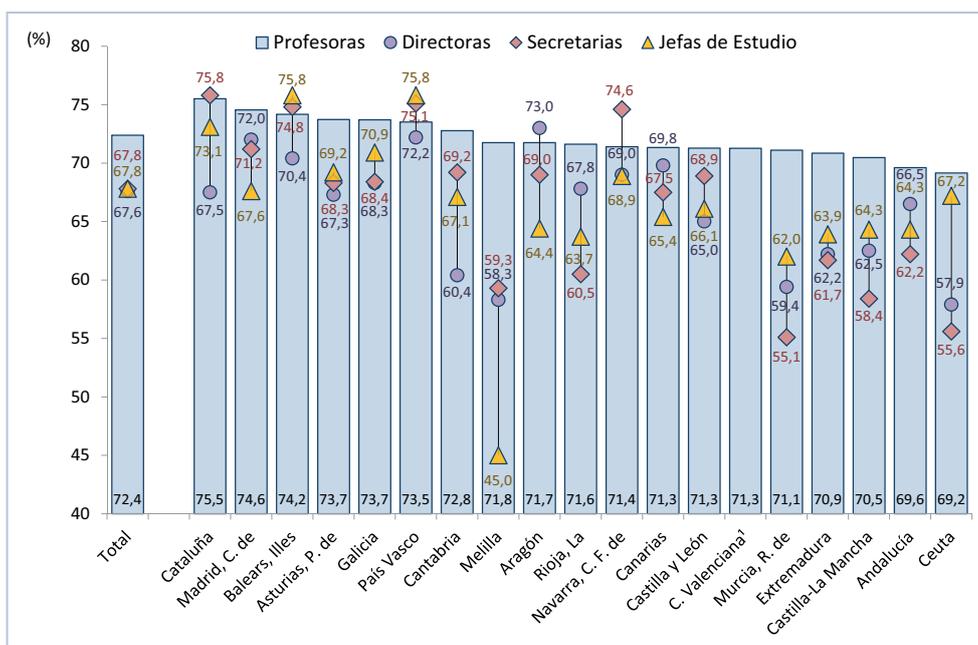
Figura C2.34
Presencia relativa de directoras, secretarías y jefas de estudio en los centros educativos de Régimen General no universitario de España según el tipo de enseñanza. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c234.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C2.35
Presencia relativa de profesoras, directoras, secretarías y jefas de estudio en los centros educativos de Régimen General no universitario, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c235.xlsx> >

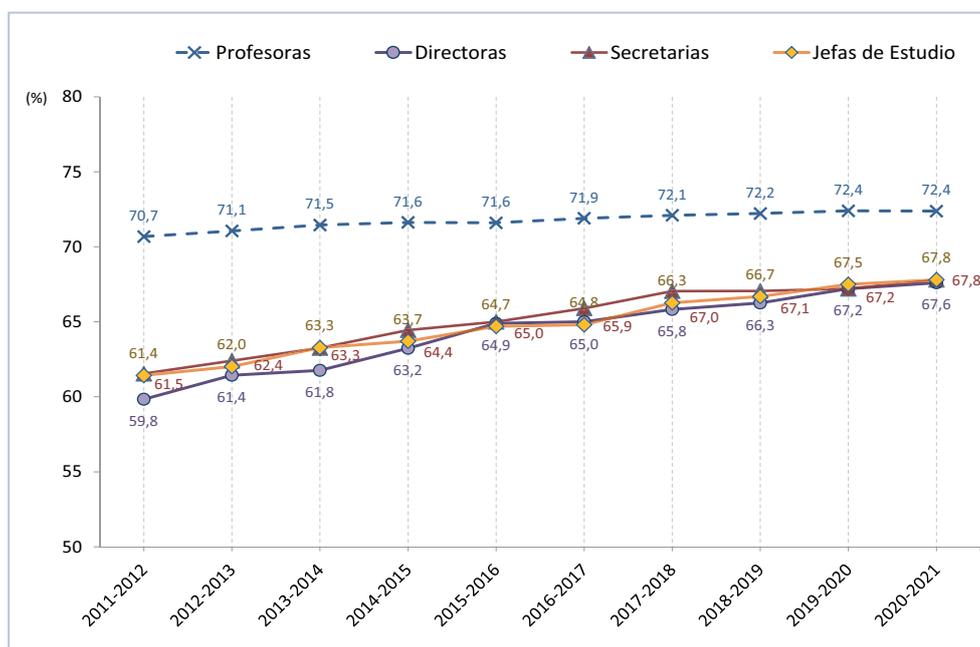
1. No hay datos disponibles del porcentaje de directoras, secretarías y jefas de estudio de esta Comunidad Autónoma.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

Figura C2.36

Evolución de la presencia relativa de las mujeres entre el profesorado y los equipos directivos en los centros educativos que imparten Enseñanzas de Régimen General en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c236.xlsx> >

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

Coordinación docente

Los órganos de coordinación se encuentran directamente relacionados con el funcionamiento y la autonomía de los centros docentes, cuyos marcos de actuación general se encuentran regulados en los reglamentos orgánicos de los centros o normas asimiladas, aprobados por las diferentes Administraciones educativas.

Los órganos de coordinación de Infantil y Primaria vienen regulados en el Reglamento Orgánico de las escuelas de educación infantil y primaria³³². Así, los órganos de coordinación de las escuelas con reducido número de unidades que imparten Educación Infantil y los colegios de Educación Primaria se organizan en: a) Equipos de ciclo; b) Comisión de coordinación pedagógica; y c) Tutores y tutoras. En los centros con menos de doce unidades las funciones de la Comisión de coordinación pedagógica suelen ser asumidas por el Claustro. Con independencia del número de unidades hay un maestro o maestra tutor por cada grupo de alumnado.

Los equipos de ciclo, dirigidos por un coordinador o coordinadora, que agrupan a todos los docentes que impartan clase en el ciclo, son los órganos básicos encargados de organizar y desarrollar, bajo la supervisión de la jefatura de estudios, las enseñanzas propias del ciclo. Son competencias del equipo de ciclo la formulación de propuestas al equipo directivo y al Claustro sobre la elaboración del Proyecto Educativo de Centro y la Programación General Anual, y a la Comisión de coordinación pedagógica sobre el desarrollo de los currículos, así como organizar las actividades complementarias y extraescolares.

La Comisión de coordinación pedagógica está integrada por la dirección del centro (que ejercerá la presidencia), la jefatura de estudios, las coordinaciones de ciclo y, en su caso, el personal orientador del centro o un miembro del equipo para la orientación e intervención educativa que corresponda al centro. Actuará en la secretaría el profesor o profesora de menor edad. Las competencias de la Comisión de coordinación pedagógica se relacionan principalmente con el régimen de funcionamiento del centro, las directrices generales para la elaboración y revisión de los proyectos curriculares y su coordinación con el Proyecto Educativo de Centro, así como la elaboración de la propuesta de organización de la orientación educativa y del plan de acción tutorial y sus adaptaciones al alumnado que lo necesite, entre otros.

332. < BOE-A-1996-3689 >

El Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria³³³ marca como órganos de coordinación docente:

- Departamento de orientación.
- Departamento de actividades complementarias y extraescolares.
- Departamentos didácticos que se crean según las áreas y asignaturas del centro docente. Pueden también constituirse departamentos de diversas lenguas extranjeras, cuando se impartan como primera lengua, así como para la enseñanza de las lenguas propias de las Comunidades Autónomas.
- Departamentos de familia profesional en los institutos que impartan formación profesional específica que agrupan al profesorado de una misma familia profesional, siempre que no se integren en otros departamentos didácticos que impartan enseñanzas en otras etapas o niveles del centro.
- Comisión de coordinación pedagógica. Está integrada por el director o directora (quien ejerce la presidencia), el o los responsables de las jefaturas de estudios, los coordinadores o coordinadoras de ciclo si los hubiera, los responsables de las jefaturas de departamento y, en su caso, el profesional de psicopedagogía que corresponda al centro o un miembro del departamento de orientación. Esta Comisión suele tener el cometido, entre otros, de coordinar la elaboración de los documentos regulados en la LOE, relacionados con el ámbito curricular y su desarrollo.
- Tutores, tutoras y Juntas de Profesorado de grupo (los actuales equipos docentes): se integra todo el profesorado que imparte docencia al alumnado del grupo y será coordinada por su tutor o tutora.
- Se constituirán, además, cuantos reglamentariamente se establezcan por el Ministerio de Educación y Formación Profesional o las Administraciones educativas.

C2.4. El personal no docente al servicio de los centros educativos

El personal no docente que presta sus servicios en los centros educativos 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 (70.140 personas, de las que el 75,2 % son mujeres), seguida por la del personal de dirección y especializado sin función docente (50.365 personas; el 83,5 % mujeres), siendo la menos numerosa la que corresponde al personal de administración (25.973 personas; el 78,1 % mujeres). En el curso 2020-2021 se produjeron variaciones porcentuales con respecto al curso anterior de 19; 0,9 y 10,3 puntos, respectivamente, en el número de personas adscritas a cada una de dichas categorías. En la **tabla C2.1** se presenta el personal no docente de los centros que imparten Enseñanzas de Régimen General, desagregado por categoría profesional, sexo y titularidad de centro.

Tabla C2.1'
Personal no docente en las Enseñanzas de Régimen General por función/categoría, sexo y titularidad de los centros.
Ámbito nacional. Curso 2020-2021

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Total ambos sexos	Porcentaje mujeres	Total ambos sexos	Porcentaje mujeres	Total ambos sexos	Porcentaje mujeres
Personal de dirección y especializado sin función docente	36.359	86,3 %	14.006	76,2 %	50.365	83,5 %
Personal de administración	12.888	77,5 %	13.085	78,7 %	25.973	78,1 %
Personal subalterno y de servicios	51.157	76,4 %	18.983	72,2 %	70.140	75,2 %

1. 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 y Formación Profesional.

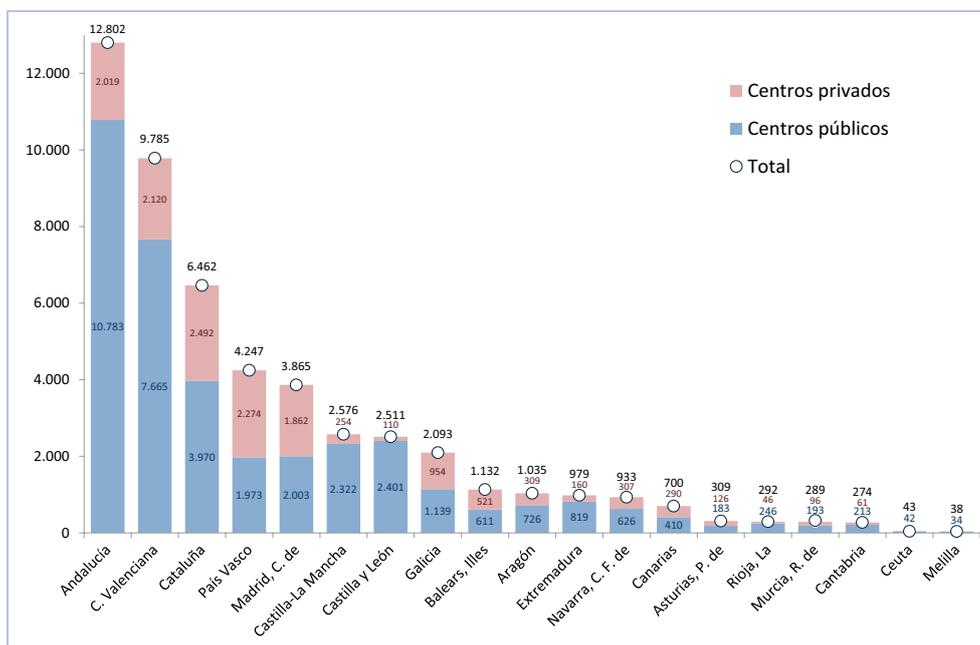
333. < BOE-A-1996-3834 >

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 la **figura C2.37** 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. En ella se observa que el 73,8 % de este personal se concentra en cinco Comunidades Autónomas, presentando en mayor porcentaje Andalucía (con un 25,4 %), seguida de la Comunitat Valenciana (19,4 %), Cataluña (12,8 %), el País Vasco (8,4 %) y la Comunidad de Madrid (7,7 %).

Figura C2.37¹

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 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c237.xlsx> >

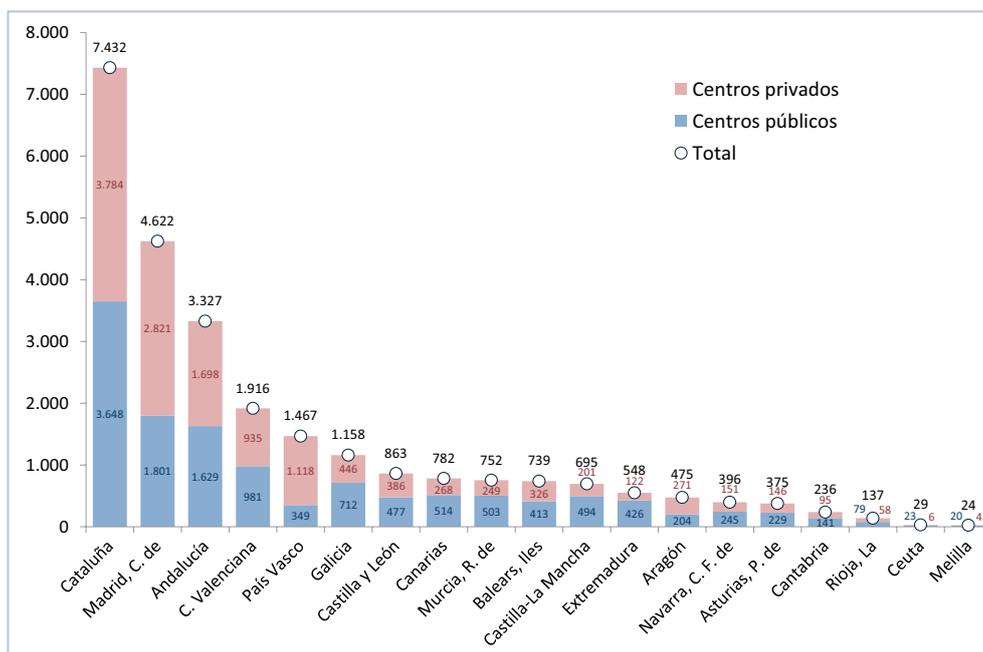
1. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En relación con el personal de administración (ver **figura C2.38**) más de la mitad del total nacional, el 59,2 %, se distribuye entre tres Comunidades: Cataluña (28,6 %), Comunidad de Madrid (17,8 %) y Andalucía (12,8 %). Finalmente, en cuanto al personal subalterno y de servicios se puede apreciar (ver **figura C2.39**) que más de la mitad del total nacional (54,1 %), se distribuye de nuevo entre cuatro Comunidades Autónomas con la siguiente ordenación: Andalucía (21,9 %), la Comunidad de Madrid (17,4 %), Cataluña (7,8 %) y Galicia (7,0 %).

La evolución en el tiempo del personal no docente en las tres categorías antes definidas se muestra en la **figura C2.40**. Su análisis indica que, en el curso 2020-2021, 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 14.597 personas con respecto al curso 2011-2012, lo que supone un aumento global relativo del 40,8 %. El personal de administración aumentó en 2.470 personas, representando un incremento relativo del 10,5 %. Por último, el personal subalterno y de servicios aumentó en 6.488 personas, lo que equivale en cifras relativas a un incremento del 10,2 % a lo largo del periodo considerado.

Figura C2.38¹
Personal de administración en los centros que imparten Enseñanzas de Régimen General según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

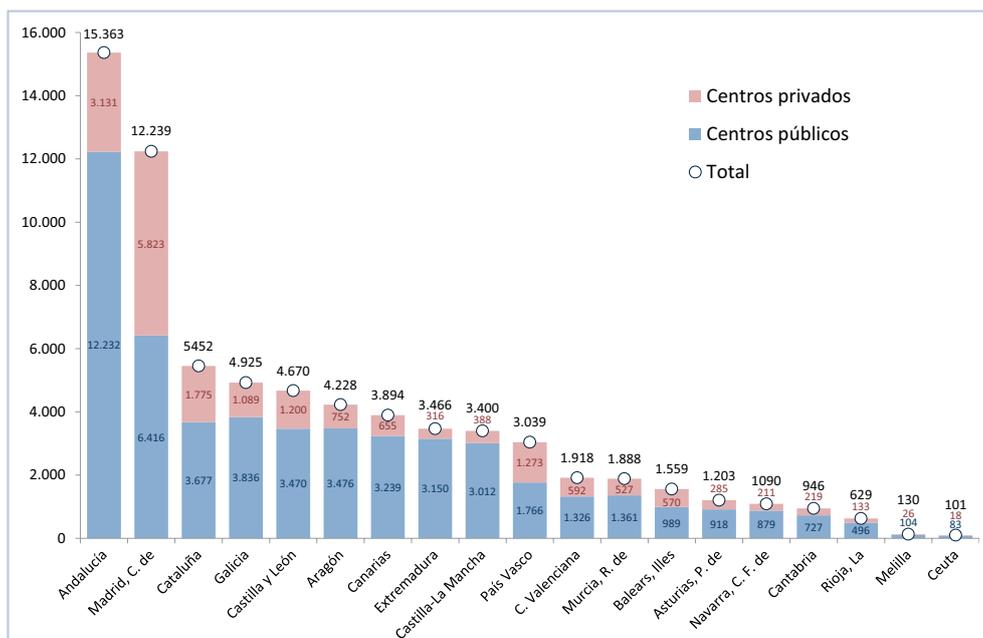


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c238.xlsx> >

1. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C2.39¹
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 2020-2021



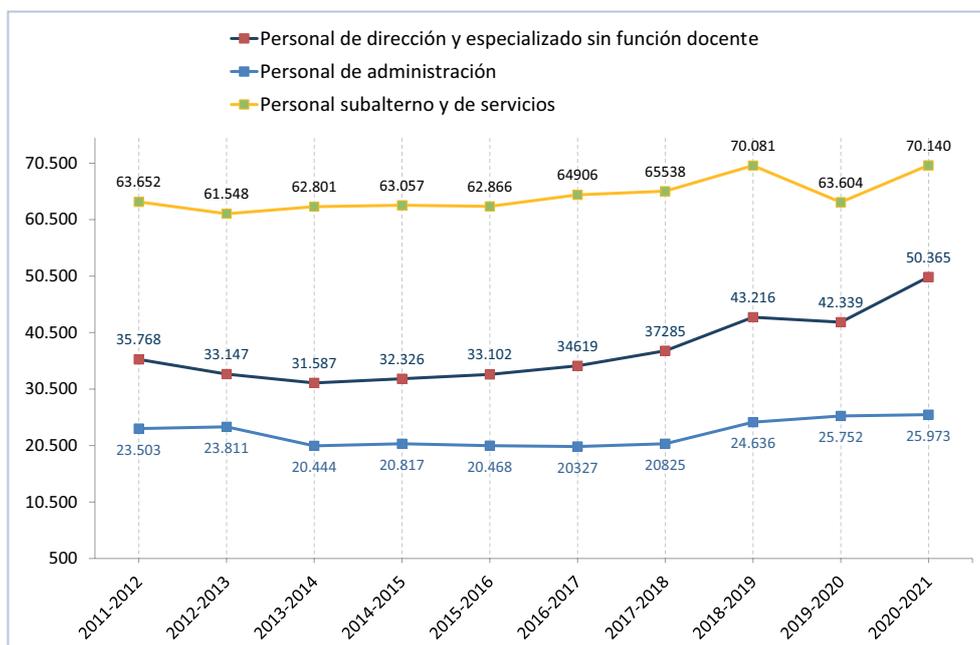
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c239.xlsx> >

1. No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C2.40

Evolución del personal no docente en los centros que imparten Enseñanzas de Régimen General por función/categoría. Ámbito nacional. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c240.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

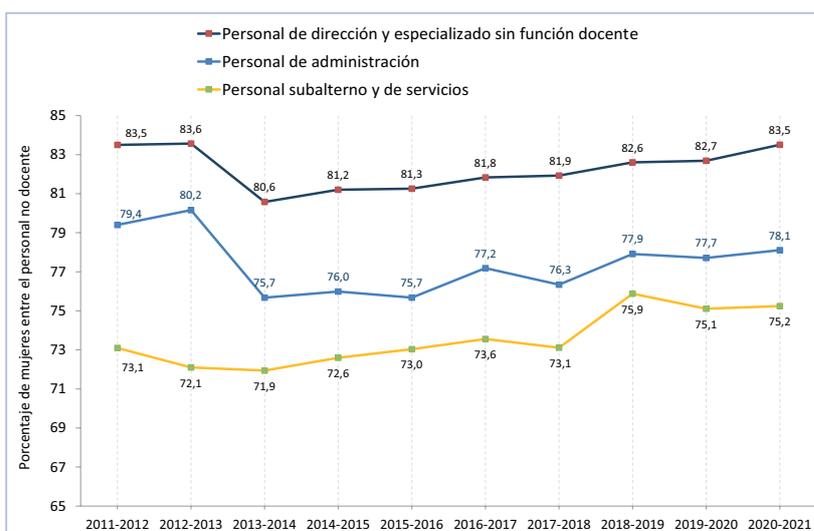
En la **figura C2.41** se analiza la evolución en los últimos 10 años de la presencia relativa de mujeres con respecto al total de empleados. En términos relativos, la evolución de la presencia de las mujeres entre el personal de dirección y especializado sin función docente se mantuvo entre el curso 2011-2012 y el curso 2020-2021 en el 83,5 %. El promedio de los nueve cursos anteriores fue del 82,1 %.

En el caso del personal de administración, la variación en el periodo analizado fue de -1,6 puntos (79,4 % en el curso 2011-2012 frente al 78,1 % en el curso 2020-2021). Al comparar el promedio de los nueve cursos anteriores (77,3 %) con el de 2020-2021 (78,1 %), se detecta que la diferencia fue de 0,8 puntos. Por otro lado, al analizar los datos entre el curso 2020-2021 y el 2019-2020, vemos que se produjo un aumento de 0,4 puntos al incrementarse de un 77,7 % a 78,1 %.

Si se realiza el mismo análisis al personal subalterno y de servicios, la presencia de las mujeres se incrementó en 1,7 puntos en el curso 2020-2021 (75,2 %) con respecto al curso 2011-2012 (73,1 %). Comparando el promedio de los nueve cursos anteriores (73,4 %) con el del curso 2020-2021 (75,2 %), la diferencia es de 1,8 puntos. Por último, se observa un aumento de 0,1 puntos en el curso 2020-2021 respecto al curso 2019-2020.

Figura C2.41

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 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c241.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

C3. Redes de centros

Las redes de centros educativos de enseñanzas no universitarias, en sus diferentes regímenes y titularidades, forman parte del conjunto de los recursos básicos del sistema de educación y formación.

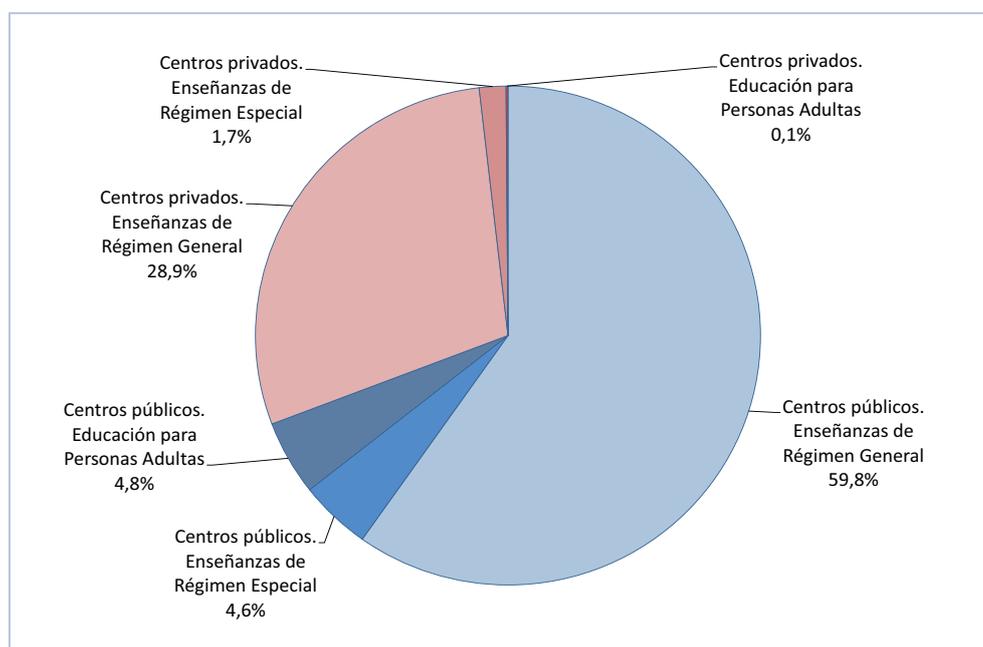
En el presente INFORME se hace referencia a todos los centros autorizados por las Administraciones educativas para impartir dichas enseñanzas, sean estas de Régimen General (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional), de Régimen Especial (Enseñanzas Artísticas, Deportivas y de Idiomas) o de Educación de Personas Adultas.

Asimismo, se tomarán en cuenta tanto los centros públicos como los de titularidad privada, financiados o no con fondos públicos. 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 convenio³³⁴. 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.

En la **figura C3.1** se muestra la distribución de los 31.999 centros, organizada en función del régimen de enseñanza que imparten y de su titularidad, en el conjunto de España, durante el curso 2020-2021. La red pública, con 22.153 centros, representaba el 69,2 % del total de centros, frente a los 9.846 centros de titularidad privada que suponía el 30,8 % restante.

Las **tablas C3.1** y **C3.2** proporcionan una visión general de la red de centros y, además, muestran la variación absoluta del número de centros en los últimos diez cursos.

Figura C3.1
Distribución de los centros por enseñanza que imparten y titularidad en España. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c301.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

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

En la **tabla C3.1** observamos que en el curso 2020-2021 había en España 28.395 centros impartiendo Enseñanzas de Régimen General. De ellos, 19.134 eran públicos y 9.261 privados. Los más numerosos, un total de 10.250, eran los centros que impartían Educación Primaria.

Tabla C3.1
Enseñanzas de Régimen General. Clasificación de los centros según el tipo de enseñanza que imparten. Ámbito nacional. Curso 2020-2021 y variación con respecto al curso 2011-2012

	Curso 2020-2021				Variación absoluta Curso 2020-2021-Curso 2011-2012			
	Centros públicos	Centros privados concertados ⁴	Centros privados no concertados	Total	Centros públicos	Centros privados concertados ⁴	Centros privados no concertados	Total
Enseñanzas de Régimen General								
Centros Educación Infantil ¹	4.523	1.651	2.764	8.938	483	335	140	958
Centros Educación Primaria ²	9.758	358	134	10.250	-58	-41	56	-43
Centros E. Primaria y ESO ²	559	1.431	78	2.068	-28	-135	22	-141
Centros E. Primaria, ESO y Bachillerato / FP ²	4079	440	527	5.046	119	39	206	364
Centros ESO y/o Bachillerato y/o FP ³	5	1251	322	1.578	1	141	37	179
Centros específicos de Educación Especial	196	271	6	473	5	-14	0	-9
Centros específicos de educación a distancia	14	0	28	42	10	0	22	32
Total	19.134	5.402	3.859	28.395	532	325	483	1.340

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 y/u Otros Programas Formativos. No se incluyen las actuaciones de Formación Profesional Básica ni de Otros Programas Formativos.

4. Los centros concertados con alumnado exclusivamente de FCT no se incluyen en esta tabla.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En lo que respecta a los 2.017 centros que en el curso 2020-2021 impartían Enseñanzas de Régimen Especial, se observa que 1.471 eran públicos y 546 privados, lo que supone que casi las tres cuartas partes de los centros de Enseñanzas de Régimen Especial eran públicos (72,9 %) y el resto privados (27,1 %). El número de centros específicos y actuaciones que en ese curso impartían Educación de Personas Adultas era de 1.587, 1.548 de titularidad pública y 39 de titularidad privada (ver **tabla C3.2**).

En cuanto a las variaciones netas con respecto al curso 2011-2012 y en relación con el número de centros que imparten Enseñanzas de Régimen General, cabe señalar un balance positivo de 1.340 centros adicionales, de los cuales 532 eran públicos y 808 privados. Porcentualmente, el incremento fue superior en la red privada que en la pública –un 9,6 % y un 2,9 %, respectivamente–. Los centros que mayor impulso tuvieron fueron los de Educación Infantil, con un incremento de 958; este aumento representa el 71,5 % del crecimiento total de los centros de Enseñanzas de Régimen General.

Los datos concernientes a los centros que impartieron Enseñanzas de Régimen Especial reflejan un aumento total de 102 centros en el curso 2020-2021 respecto al curso 2011-2012. El mayor incremento se experimentó en los centros específicos de Enseñanzas Deportivas y en las escuelas de Música. Respecto a los centros específicos de adultos y actuaciones, se observa que en el periodo analizado se produjo una disminución de 556 centros y actuaciones, lo que supone una reducción del 25,9 %.

Tabla C3.2
Enseñanzas de Régimen Especial y Educación para Personas Adultas. Clasificación de los centros según el tipo de enseñanza que imparten. Ámbito nacional. Curso 2020-2021 y variación con respecto al curso 2011-2012

	Curso 2020-2021			Variación absoluta Curso 2020-2021-Curso 2011-2012		
	Centros públicos	Centros privados	Total	Centros públicos	Centros privados	Total
A. Enseñanzas de Régimen Especial						
Escuelas de Arte y E. Sup. de Artes Plásticas y Diseño	100	34	134	0	13	13
Centros EE. de Música ¹	293	165	458	12	29	41
Centros EE. de Danza	33	40	73	4	4	8
Escuelas de Música y Danza ^{2,3}	690	210	900	-22	-23	-45
Centros de Arte Dramático	12	6	18	1	2	3
Escuelas Oficiales de Idiomas	337	0	337	26	0	26
Centros específicos de EE. Deportivas	6	91	97	0	56	56
Total A	1.471	546	2.017	21	81	102
B. Educación para Personas Adultas⁴						
Centros específicos y actuaciones	1.548	39	1587	-453	-103	-556
Total B	1.548	39	1587	-453	-103	-556

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. El 'Total' no corresponde con el total nacional porque no se dispone de los datos de la Comunitat Valenciana.

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

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

C3.1. Centros que imparten Enseñanzas de Régimen General

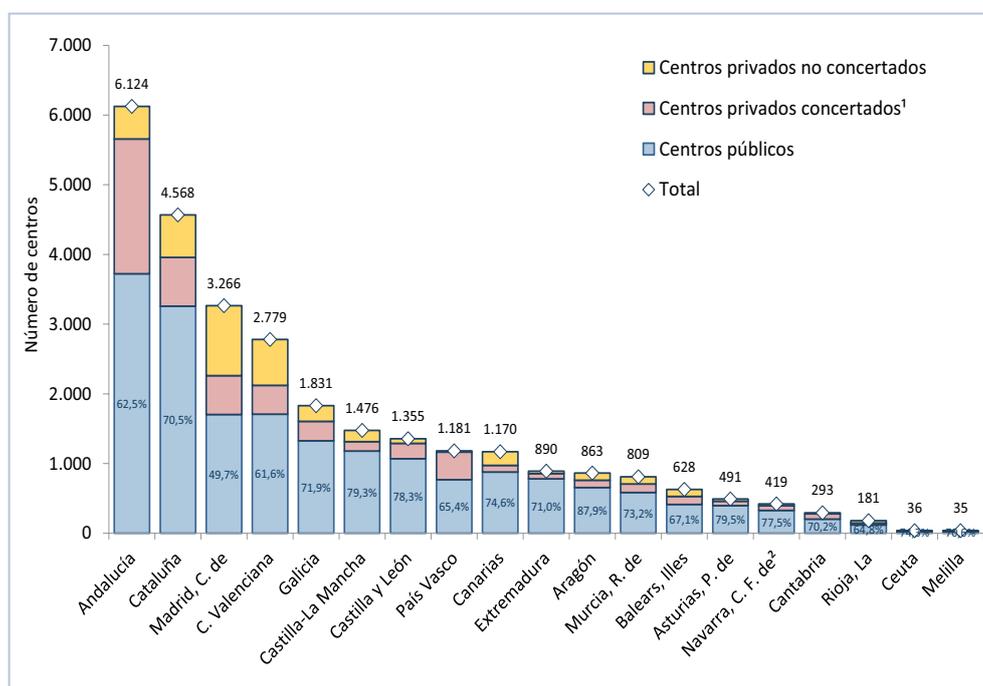
En el curso 2020-2021, los 28.395 centros que impartían Enseñanzas de Régimen General en el conjunto del territorio nacional se distribuían, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, de la forma siguiente: el 67,4 % eran centros públicos (19.134); el 19,0 %, centros privados con enseñanzas concertadas (5.402); y el 13,6 % restante, centros privados sin enseñanzas concertadas (3.859).

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 C3.2**. En ella se observa que el porcentaje de centros públicos que impartían este tipo de enseñanzas fue superior al porcentaje de centros privados en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas.

La **figura C3.3** muestra el número de centros del territorio nacional que, en el curso 2020-2021, impartían cada una de las Enseñanzas de Régimen General, atendiendo a la titularidad del centro y a la financiación de las enseñanzas. De los 24.298 centros con enseñanzas de Educación Infantil, 10.192 centros impartían el primer ciclo y 14.106 centros impartían 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). El número de centros que impartía Educación Primaria era de 13.896, 7.484 los que ofertaban Educación Secundaria Obligatoria y 2.079 Formación Profesional Básica.

A
B
C
D
E
F

Figura C3.2
Centros que imparten Enseñanzas de Régimen General según la titularidad y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c302.xlsx> >

1. No se incluyen los centros privados concertados con estudiantes exclusivamente de FCT.

2. En la Comunidad Foral de Navarra, adicionalmente funcionan tres centros públicos de primer ciclo de Educación Infantil con 190 alumnos y alumnas en proceso de comprobación de requisitos por parte del Departamento de Educación.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

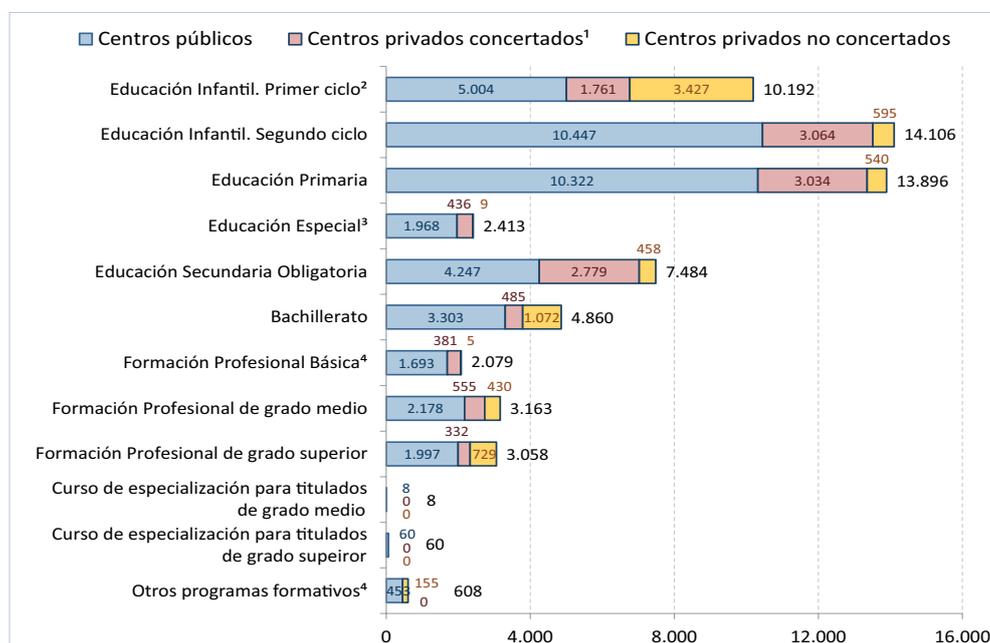
En los 2.431 centros en que se impartían la enseñanza de Educación Especial están incluidos centros específicos de Educación Especial y unidades de Educación Especial en centros ordinarios.

Respecto a los centros en los que se impartían enseñanzas postobligatorias en el curso 2021-2022, se enseñaba Bachillerato en 4.860 centros, Ciclos Formativos de Grado Medio en 3.163 y Ciclos Formativos de Grado Superior en 3.058. Los nuevos cursos de especialización se impartían en 68 centros –en 8 centros los cursos para titulados de Formación Profesional de grado medio y en 60 los cursos para titulados de grado superior–. En otros programas formativos se incluyen los programas destinados a alumnado con necesidades educativas especiales, así como a otros colectivos con necesidades específicas, que pueden incluir módulos profesionales y otros 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 impartían Enseñanzas de Régimen General y de su oferta educativa, la **tabla C3.3** presenta el número total de unidades³³⁵ en cada nivel educativo, por titularidad de centro y financiación de las enseñanzas. Así, los centros educativos que en el curso 2020-2021 impartían Enseñanzas de Régimen General, acumularon un total de 402.742 unidades, lo que supuso 17.909 más que el curso anterior (crecimiento relativo del +4,7 %). Este incremento fue, en términos porcentuales, mayor en el número de unidades privadas. Respecto a la variación al número de unidades entre los cursos 2011-2012 y 2020-2021, la variación absoluta fue de 38.656 unidades en total, de las cuales 25.985 (67,2 %) eran en centros públicos, 8.449 (21,9 %) en centros privados concertados y 4.222 (10,9 %) en centros privados sin unidades concertadas o subvencionadas.

335. 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.

Figura C3.3
Número de centros que imparten cada una de las Enseñanzas de Régimen General, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c303.xlsx> >

1. No incluye los centros privados concertados con estudiantes exclusivamente de FCT.
2. Incluye los centros autorizados por la Administración Educativa.
3. Incluye centros específicos de Educación Especial y unidades sustitutorias en centros ordinarios.
4. Incluye centros docentes y actuaciones.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla C3.3
Enseñanzas de Régimen General. Unidades por enseñanza según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Ámbito nacional. Curso 2020-2021 y variación con respecto al curso 2011-2012

	Curso 2020-2021				Variación absoluta Curso 2020-2021-Curso 2011-2012			
	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 ^{1,2}	18.742	5.869	10.611	35.222	2.230	243	-74	2.399
Educación Infantil. Segundo ciclo	44.897	16.900	2.385	64.182	-2.957	746	-367	-2.578
Educación Infantil - Mixtas ambos ciclos ²	127	0	8	135	67	-4	5	68
Educación Primaria	98767	36076	5041	139.884	7.086	3.561	476	11.123
Mixtas Educación Infantil / Educación Primaria ²	1.144	6	17	1.167	-401	-79	15	-465
Educación Especial ³	4.836	2568	21	7.425	1.255	231	-1	1.485
Educación Secundaria Obligatoria	59.314	23.550	3412	86.276	10.355	2.105	750	13.210
Bachillerato. Régimen ordinario	18.124	2.589	4.666	25.379	1.960	178	499	2.637
Bachillerato. Régimen de adultos ⁴	774	0	0	774	-230	-2	-4	-236

Continúa

Tabla C3.3 continuación
Enseñanzas de Régimen General. Unidades por enseñanza según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Ámbito nacional. Curso 2019-2020 y variación con respecto al curso 2010-2011

	Curso 2020-2021				Variación absoluta Curso 2020-2021-Curso 2011-2012			
	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
Formación Profesional Básica ^{5,6}	4.775	1.296	14	6.085	212	164	-9	367
Formación Profesional de grado medio. Rég. ordinario	12.200	3.193	1019	16.412	2.426	696	503	3.625
Formación Profesional de grado medio. Rég. de adultos ⁴	307	2	6	315	58	-11	6	53
Cursos de especialización para titulados en ciclos formativos de grado medio	8	0	0	8	8	0	0	8
Formación Profesional de grado superior. Rég. ordinario	12.345	2.191	3.370	17.906	2.991	289	2.421	5.701
Formación Profesional de grado superior. Rég. de adultos ⁴	279	15	6	300	-10	-3	0	-13
Cursos de especialización para titulados en ciclos formativos de grado superior	64	0	0	64	64	0	0	64
Otros programas formativos ⁵	871	335	2	1.208	871	335	2	1.208
Total	277.574	94.590	30.578	402.742	25.985	8.449	4.222	38.656

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 dentro del Régimen Ordinario para la Comunidad Autónoma de Cataluña.

5. Se incluyen los grupos en centros docentes y en actuaciones.

6. Para el curso 2011-2012 se han contabilizado las unidades de los Programas de Cualificación Profesional Inicial.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Centros que imparten Educación Infantil

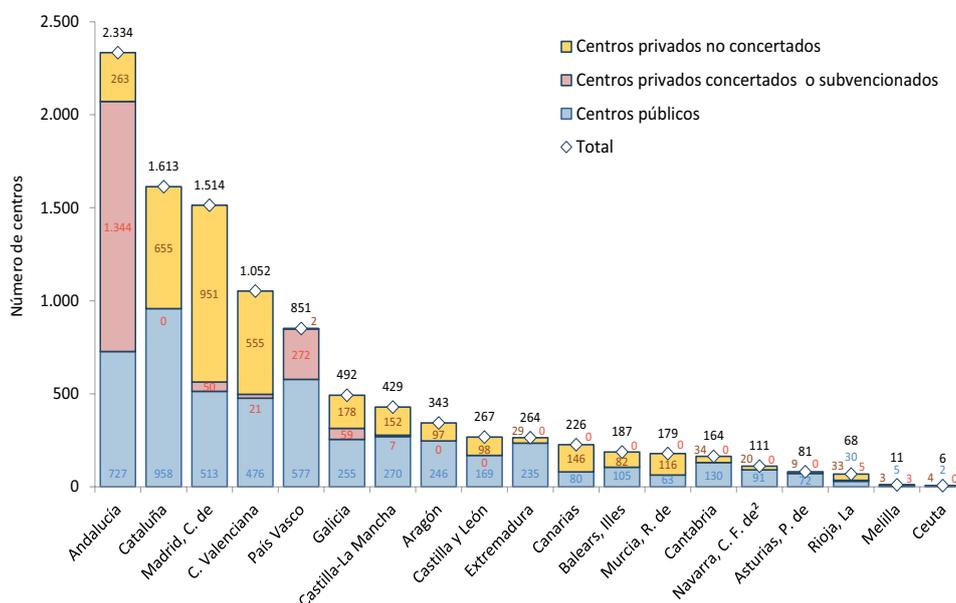
La red de centros de Educación Infantil que se analiza en este apartado incluye tres tipos de centros: los que atienden exclusivamente el primer ciclo (0-3 años) de esta etapa educativa –autorizados por las Administraciones educativas–; las escuelas infantiles, que pueden impartir el primer ciclo o la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

En el curso 2020-2021, impartían en España el primer ciclo de Educación Infantil 10.192 centros, de los cuales 5.004 eran de titularidad pública, 1.761 eran centros privados financiados con fondos públicos y 3.427 privados no concertados.

En la **figura C3.4** aparecen ordenadas, de mayor a menor, las Comunidades y Ciudades Autónomas según el número de centros en los que, durante el curso 2020-2021, se impartía el primer ciclo de Educación Infantil. Las Comunidades Autónomas con un número de centros mayor que 1.000 eran Andalucía (2.234 centros, de los que el 31,1 % eran públicos, el 57,6 % privados concertados y el 11,3 % privados no concertados), Cataluña (1.613 centros, de los que el 59,4 % eran públicos, y el 40,6 % privados no concertados), la Comunidad de Madrid (1.514 centros, de los que el 33,9 % eran públicos, el 3,3 % privados concertados y el 62,8 % centros privados no concertados) y la Comunitat Valenciana (1.052 centros, de los que el 45,2 % eran públicos, el 2,0 % privados concertados y el 52,8 % centros privados no concertados). Las Ciudades Autónomas contaban con 17 centros autorizados por las administraciones educativas, distribuidos de la siguiente manera: 6 centros en la Ciudad Autónoma de Ceuta (4 centros privados no concertados y 2 de titularidad pública), y 11 centros en la Ciudad Autónoma de Melilla (5 centros públicos, 3 privados concertados y 3 privados no concertados).

Figura C3.4¹

Centros en los que se imparte el primer ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c304.xlsx> >

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

2. En la Comunidad Foral de Navarra, adicionalmente funcionan tres centros públicos de primer ciclo de Educación Infantil con 190 alumnos y alumnas en proceso de comprobación de requisitos por parte del Departamento de Educación.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por su parte, la **figura C3.5** muestra, de una forma similar a la de la figura C3.4, los centros en los que se impartía el segundo ciclo de Educación Infantil en el curso 2020-2021. Las Comunidades Autónomas con el mayor número de centros eran Andalucía (2.611 centros, de los que el 77,9 % eran públicos, el 17,3 % privados concertados y el 4,8 % privados no concertados) y Cataluña (2.325 centros, de los que el 73,2 % eran centros públicos, el 24,0 % privados concertados y el 2,8 % privados no concertados). Asimismo, las Ciudades Autónomas contaban con 40 centros, 39 de los cuales estaban financiados con fondos públicos. En Ceuta un total de 23 centros impartían este ciclo de enseñanza, de los cuales 17 eran centros públicos y 6 privados concertados. En la Ciudad Autónoma de Melilla la suma total ascendía a 17 (13 centros públicos, 3 centros privados con la enseñanza concertada y 1 centro privado no concertado).

Las **figuras C3.6** y **C3.7** 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.

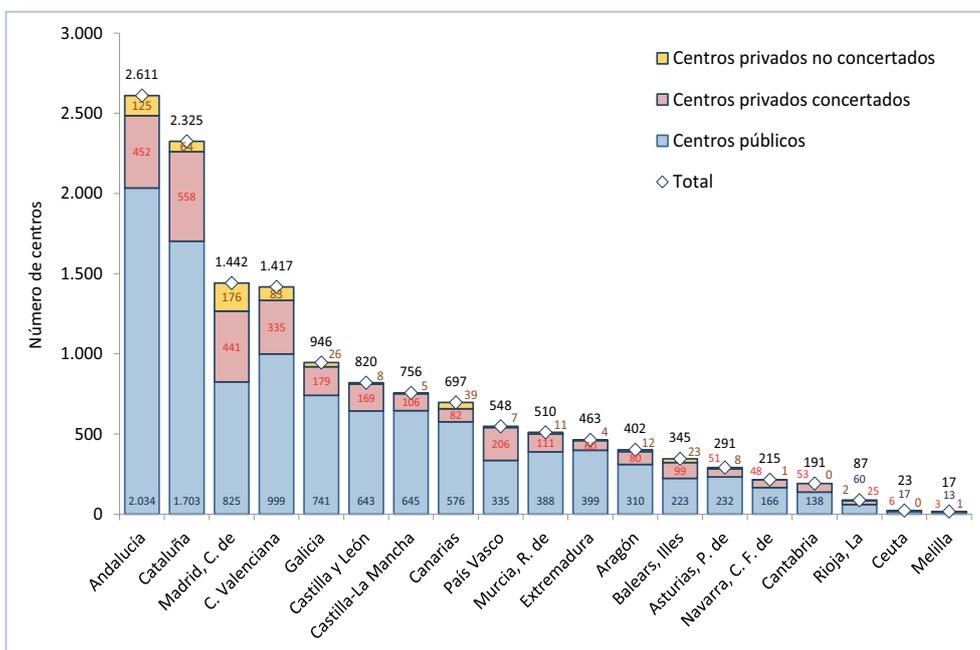
En el curso 2020-2021, el número de unidades del segundo ciclo (alumnado de 3, 4 y 5 años) superaba al del primer ciclo (64.182 unidades en el segundo ciclo frente a las 35.222 unidades del primero). El número de unidades mixtas en el curso 2020-2021 alcanzaba el valor de 135 unidades (en las figuras estas unidades se representan junto con las de segundo ciclo). Esta modalidad tenía una presencia significativa en el País Vasco (60 unidades en centros públicos y 1 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 representaban el 96,3 % del total (44.897 unidades en centros públicos y 16.900 unidades subvencionadas en centros privados). El resto (2.385 unidades) correspondían a centros privados sin subvencionar. En el primer ciclo, sin embargo, la proporción de las unidades financiadas con fondos públicos desciende al 69,9 % (24.611). El 30,1 % restante correspondía a 10.611 centros sostenidos únicamente con fondos privados.

A
B
C
D
E
F

Figura C3.5

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 2020-2021

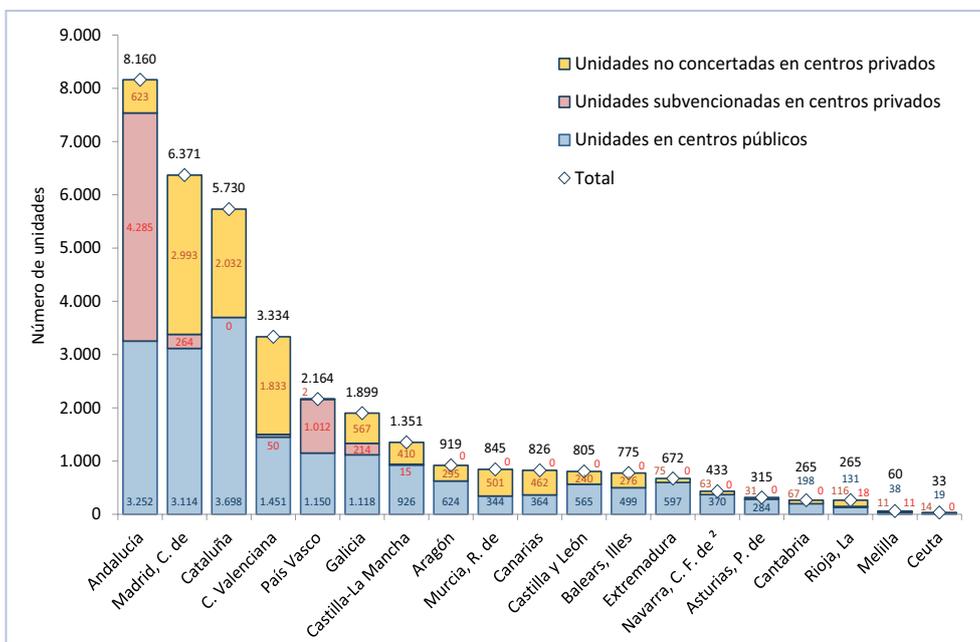


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c305.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.6¹

Unidades de primer ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c306.xlsx> >

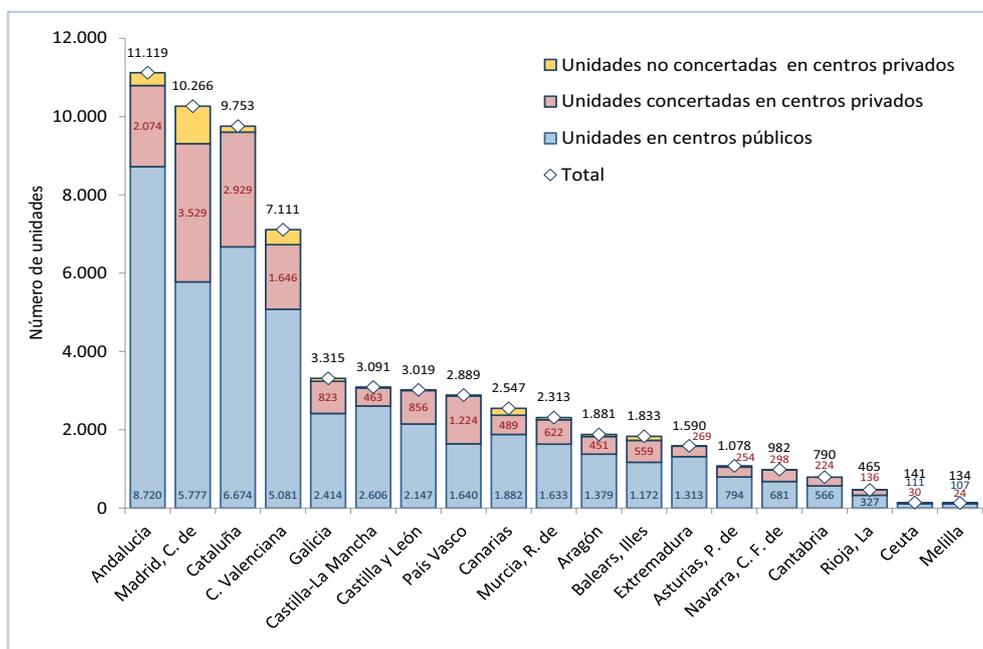
1. Solo se incluyen los centros autorizados por la Administración educativa.

2. En la Comunidad Foral de Navarra, adicionalmente funcionan tres centros públicos de primer ciclo de Educación Infantil con 190 alumnos y alumnas en proceso de comprobación de requisitos por parte del Departamento de Educación.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.7¹

Unidades de segundo ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c307.xlsx> >

1. Incluye las unidades mixtas de Educación Infantil/Ambos ciclos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **figura C3.8** muestra la evolución del número de unidades de Educación Infantil entre los cursos 2011-2012 y 2020-2021. Considerando todo tipo de centros, se advierte una disminución relativa del -0,1 % en el decenio considerado, lo que supone la caída del -1,0 % en unidades de centros públicos y del -3,2 % de unidades no concertadas de centros privados, y el aumento del 4,5 % en el caso de unidades de Educación Infantil concertadas, en centros privados.

Centros que imparten Educación Primaria

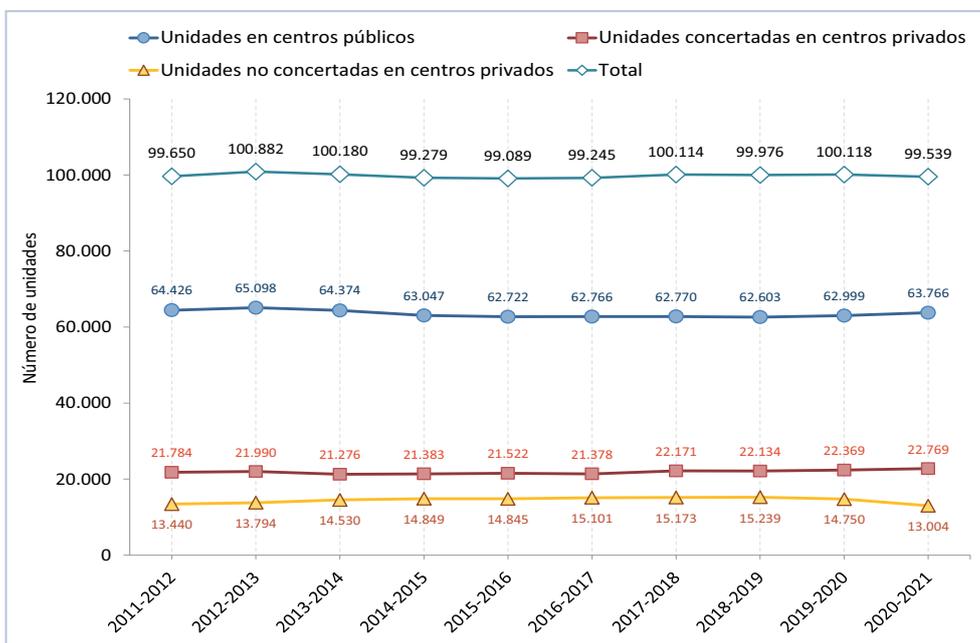
Durante el curso 2020-2021, impartían Educación Primaria 13.896 centros en el conjunto del territorio nacional. En este nivel el porcentaje de la enseñanza pública, con 10.322 centros, era del 74,3 %, muy superior al de la privada, que contaba con 3.574 centros de los que 3.034 eran concertados, lo que representaba el 21,8 % del total.

En la **figura C3.9** 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 de Educación Primaria eran: Andalucía (2.575 centros), Cataluña (2.323 centros), la Comunitat Valenciana (1.403) y la Comunidad de Madrid (1.392). En todos los territorios, los centros públicos con enseñanzas de esta etapa predominaban sobre los centros privados. Las dos Comunidades Autónomas que presentaban un mayor peso de centros privados que impartían enseñanzas de esta etapa eran el País Vasco, donde el 61,1 % de los centros eran públicos, el 37,0 % privados concertados y el 1,8 % privados no concertados; y la Comunidad de Madrid, donde el 57,8 % de los centros que impartían Educación Primaria eran públicos, el 31,1 % privados concertados y el 11,1 % privados no concertados.

En cuanto al número de unidades de Educación Primaria, en el curso 2020-2021 eran 141.051, de las cuales, 99.911 estaban en centros públicos (70,8 %), 36.082 eran unidades concertadas en centros privados (25,6 %) y 5.058 pertenecían a centros privados sin concertar (3,6 %). La **figura C3.10** 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. Al analizarla se aprecia que en todos los territorios se impartían estas enseñanzas, en un porcentaje superior al 90 %, en centros financiados con fondos públicos. La Comunidad de Madrid e Illes Balears eran los territorios donde la proporción de unidades privadas de Educación Primaria era más elevado, con un 9,0 % y un 6,0 % respectivamente.

A
B
C
D
E
F

Figura C3.8'
Evolución del número de unidades de Educación Infantil por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021

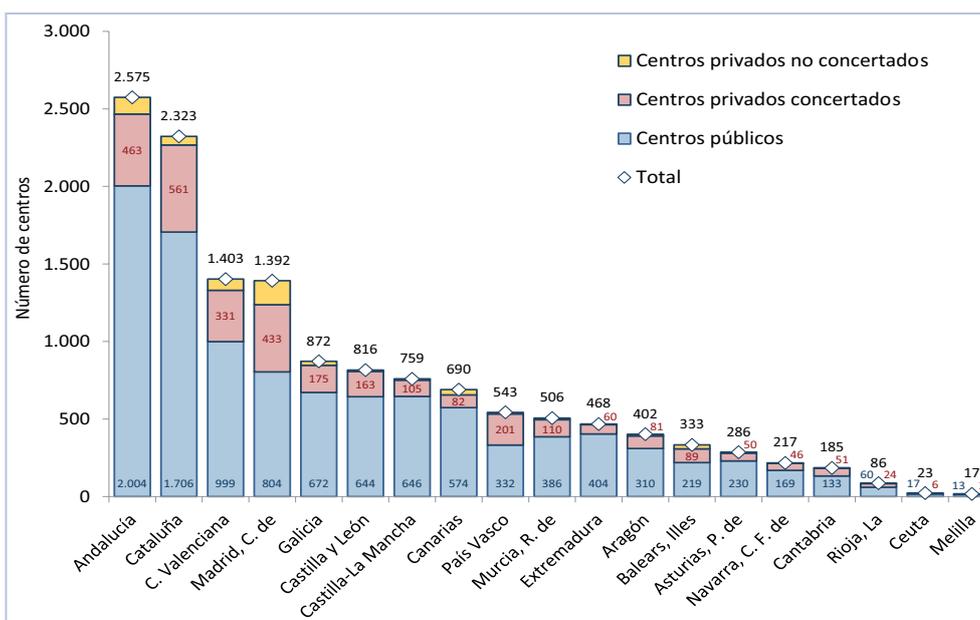


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c308.xlsx> >

1. Solo se incluyen las unidades de Educación Infantil de primer ciclo en centros autorizados por la Administración educativa.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

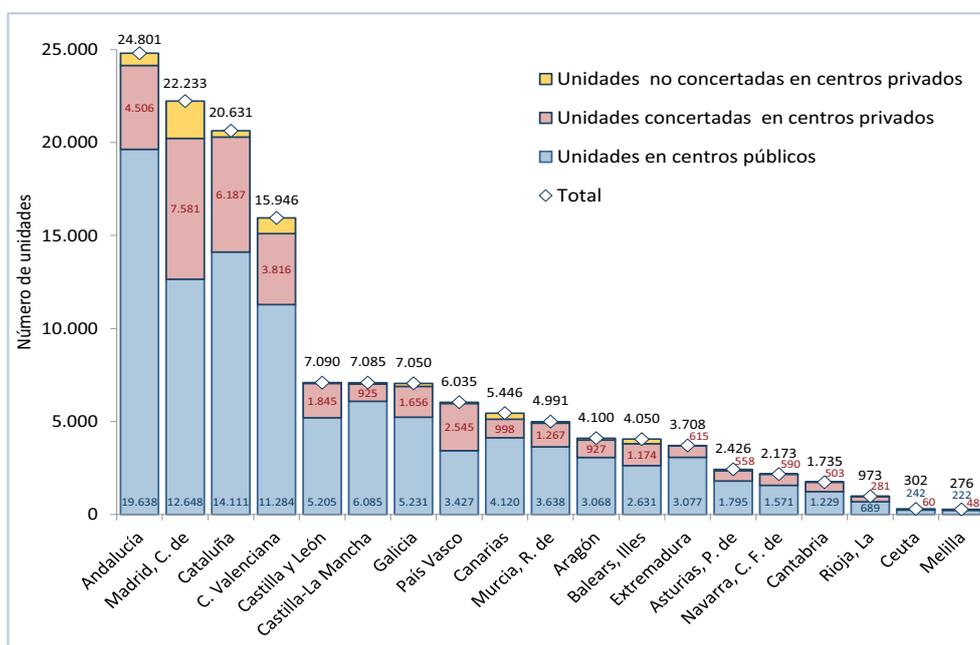
Figura C3.9
Centros en los que se imparte Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c309.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.10¹
Unidades de Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c310.xlsx> >

1. Incluye las unidades mixtas de Educación Infantil / Educación Primaria.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

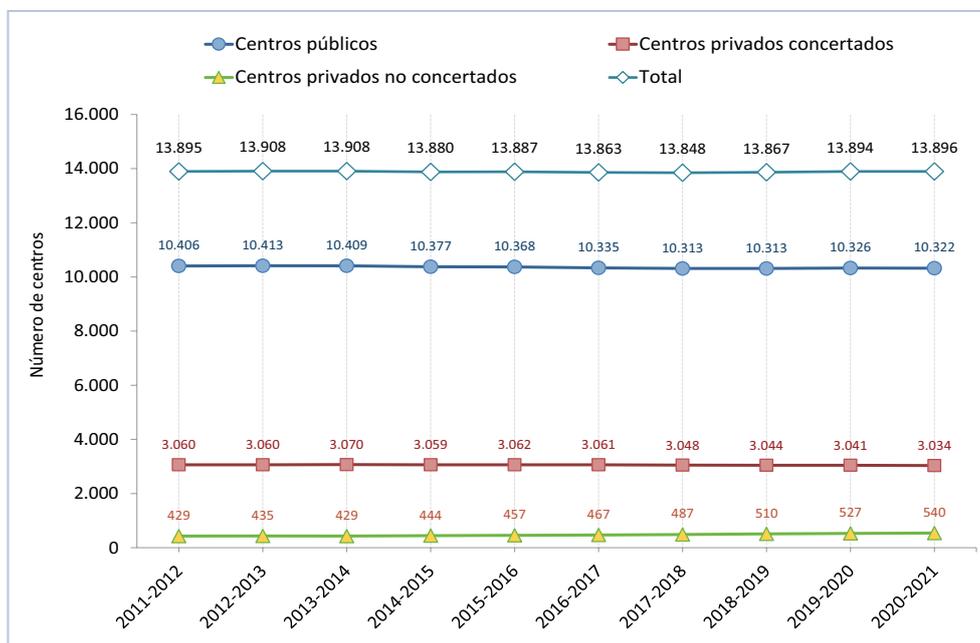
La **figura C3.11** refleja la evolución del número de centros que han impartido Enseñanza Primaria en el último decenio. El número total de centros se mantuvo estable en el curso 2020-2021 con respecto al curso 2011-2012, aumentando en 1 centro. La variación relativa en el caso de los centros privados no concertados alcanzó el 25,9 % y en los centros privados concertados fue una reducción del -0,8 %. Aunque la variación relativa en el número de centros públicos fue de -0,8 %, en la figura se observa que la cantidad de centros públicos que impartieron estas enseñanzas, en cada uno de los diez cursos considerados, casi triplica el de los centros privados.

Por su parte, la evolución del número de unidades o grupos de Educación Primaria entre los cursos 2011-2012 y 2020-2021 del conjunto de los centros educativos españoles, según su titularidad y el tipo de financiación de la enseñanza, se muestra en la **tabla C3.4**. En ella se aprecia un crecimiento sostenido que supone un aumento de 10.658 unidades de Educación Primaria en el curso de referencia con respecto al curso 2011-2012. Esto supone, en términos relativos, un incremento en el último decenio del 8,2 % (7,2 % en centros educativos públicos, 10,7 % en centros privados concertados y 10,8 % en centros de titularidad privada sin unidades concertadas).

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 trastornos del desarrollo graves que requiere una atención más especializada y no puede 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 2020-2021 había 1.944 centros ordinarios con unidades de educación especial, de los cuales el 91,8 % (1.772 centros) eran de titularidad pública, el 8,7 % (169 centros) eran privados financiados con fondos públicos y el 0,2 % (3 centros) eran de titularidad privada. En cuanto a los centros específicos había un total de 469 centros, de los cuales 196 eran públicos (41,8 %), 267 eran centros privados concertados (56,9 %) y 6 privados no concertados (1,3 %).

Figura C3.11
Evolución del número de centros que imparten Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c311.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla C3.4¹
Índice de variación del número de unidades de Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021 (curso 2011-2012=100)

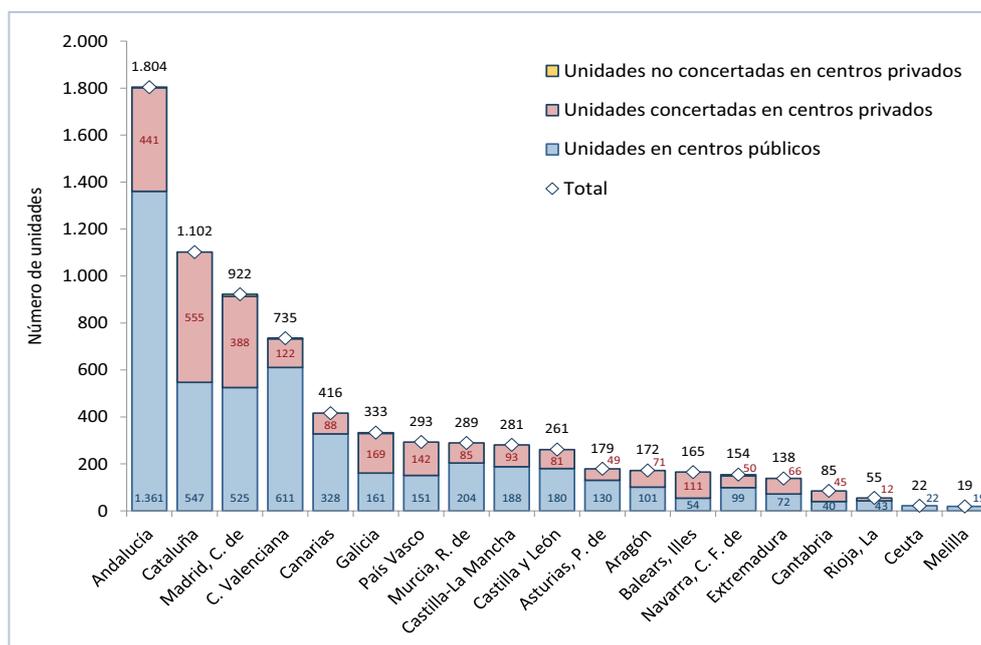
	Curso 2012-2013	Curso 2014-2015	Curso 2016-2017	Curso 2018-2019	Curso 2020-2021
Unidades en centros públicos	99,8	101,5	102,5	102,1	107,2
Unidades concertadas en centros privados	100,7	101,7	102,8	103,3	110,7
Unidades no concertadas en centros privados	102,2	103,0	103,0	112,1	110,8
Total	100,1	101,6	102,6	102,8	108,2

1. Incluye las unidades mixtas de Educación Infantil / Educación Primaria.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **figura C3.12** muestra las unidades de educación especial según la titularidad del centro y el tipo de financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas durante el curso 2020-2021. 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 y Ciudades Autónomas según el número de unidades de Educación Especial que, en el conjunto del territorio nacional, alcanzaba la cifra de 7.425 –4.836 en centros públicos, 2.568 en centros privados concertados y 21 unidades no concertadas en centros privados–. Las Comunidades Autónomas con un número mayor de estas unidades escolares eran Andalucía (1.804 unidades; 24,3 % del total nacional), Cataluña (1.102 unidades; 14,8 %) y la Comunidad de Madrid (922 unidades; 12,4 %).

Figura C3.12¹
Unidades de Educación Especial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c312.xlsx> >

1. Se incluyen las unidades en centros específicos y las unidades de Educación Especial en centros ordinarios.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Entre los cursos 2011-2012 y 2020-2021, las unidades de Educación Especial financiadas con fondos públicos experimentaron un crecimiento sostenido. La **figura C3.13** ofrece información sobre esta evolución, desagregada por titularidad de centro y financiación de la enseñanza. En ella se puede apreciar que se produjo un incremento del 25,0 % en el último decenio. Las unidades aumentaron de forma más acusada en los centros públicos (35,0 %) que las unidades concertadas de los centros privados (9,9 %). La variación del número de unidades de Educación Especial en centros privados no concertados experimentó una reducción del 4,5 %, pasando de 22 unidades en el curso 2011-2012 a 21 unidades en el curso 2020-2021.

Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria

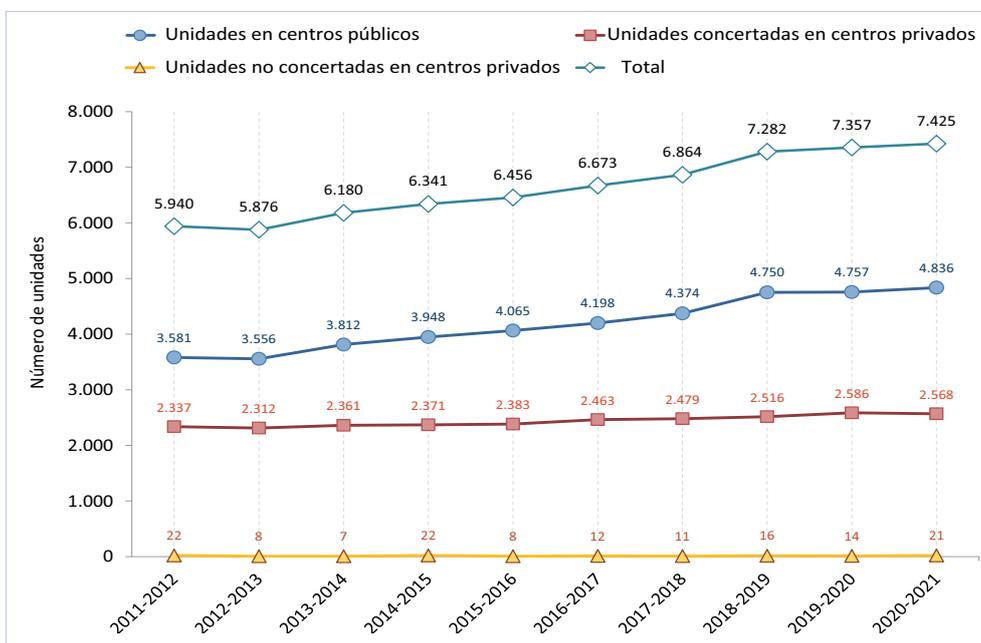
Durante el curso de referencia de este INFORME, 7.484 centros españoles impartían Educación Secundaria Obligatoria. De ellos, 4.247 eran públicos (56,7 %), 2.779 privados concertados (37,1 %) y 458 privados no concertados (6,1 %). Los centros que impartían Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2020-2021 en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas atendiendo a la titularidad de centro y al tipo de financiación de las enseñanzas se detallan en la **figura C3.14**. Las Comunidades con mayor número de centros eran Andalucía (1.631 centros; 21,8 % del total nacional), Cataluña (1.171 centros; 15,6 % del total nacional), la Comunidad de Madrid (869 centros; 11,6 % del total nacional) y la Comunitat Valenciana (745 centros; 10,0 % del total nacional).

El número de centros privados superaba al número de centros públicos en cuatro Comunidades Autónomas: la Comunidad de Madrid, donde el 38,7 % de los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria eran centros públicos, el 46,0 % eran centros privados concertados y el 15,3 % eran centros privados no concertados; el País Vasco con un 39,8 % de centros públicos, un 58,7 % de centros privados concertados y un 1,5 % de centros privados no concertados; Illes Balears con un 42,1 % de centros públicos, un 47,4 % de centros privados concertados y un 10,5 % de centros privados; y, por último, la Comunitat Valenciana, en la que el 48,6 % eran centros públicos, el 42,4 % privados concertados y el 9,0 % privados. En la Ciudad Autónoma de Ceuta, el número de centros públicos y de privados era el mismo –6 centros públicos y 6 centros privados concertados–, mientras que en la Ciudad Autónoma de Melilla el número de centros públicos era 6 frente a 2 centros de titularidad privada con enseñanzas concertadas, no existiendo centros privados no concertados que impartieran este nivel.



Figura C3.13¹

Evolución del número de unidades de Educación Especial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



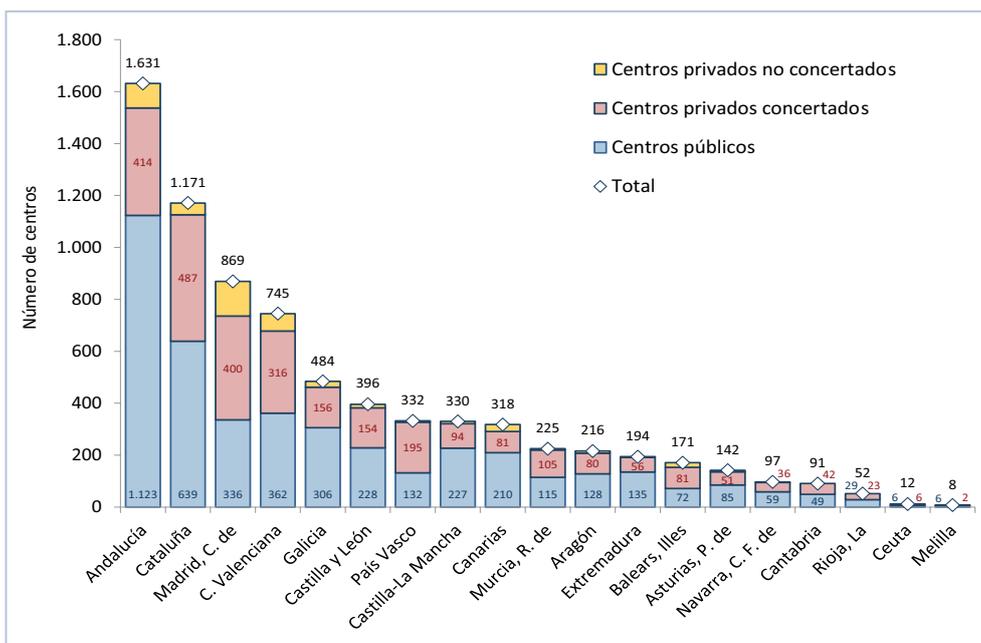
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2021/i21c313.xlsx> >

1. Se incluyen las unidades en centros específicos y las unidades de Educación Especial en centros ordinarios.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.14

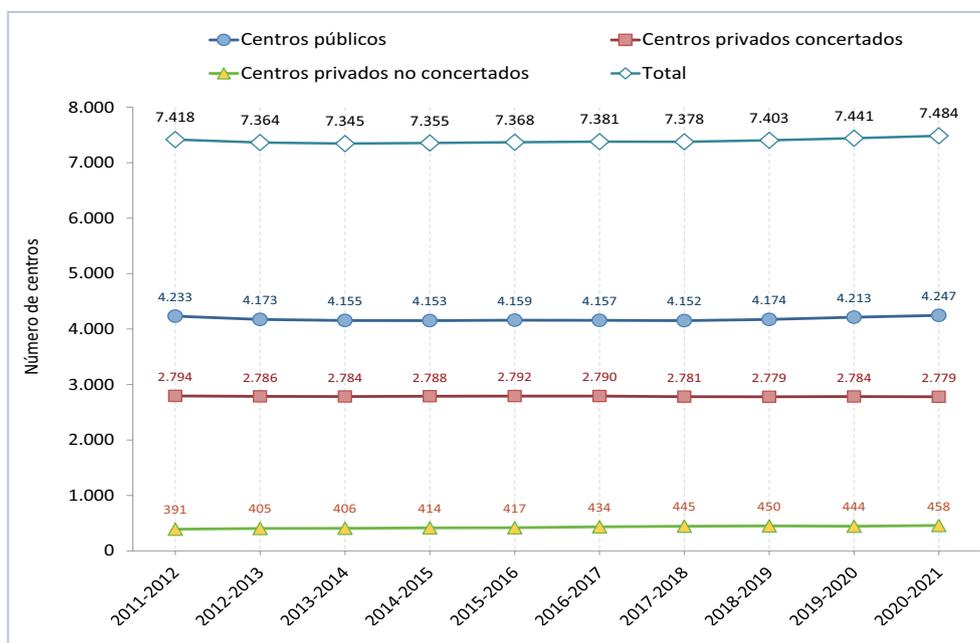
Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c314.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.15
Evolución del número de centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c315.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

El análisis de la evolución del número de centros que impartían Educación Secundaria Obligatoria entre los cursos 2011-2012 y 2020-2021 (**figura C3.15**) revela que, el número de centros públicos experimentó un aumento de 14 (0,3 %) con respecto al curso 2011-2012, el número de centros privados no concertados también se incrementó en 67 (17,1 %) y por el contrario el número de centros privados concertados disminuyó en 15 centros (-0,5 %).

La **figura C3.16** 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. Excepto en la Comunidad de Madrid, donde la proporción de unidades no concertadas en centros privados de Educación Secundaria Obligatoria superaba el 10 % (10,4 %), estas enseñanzas se impartieron casi exclusivamente en centros financiados con fondos públicos.

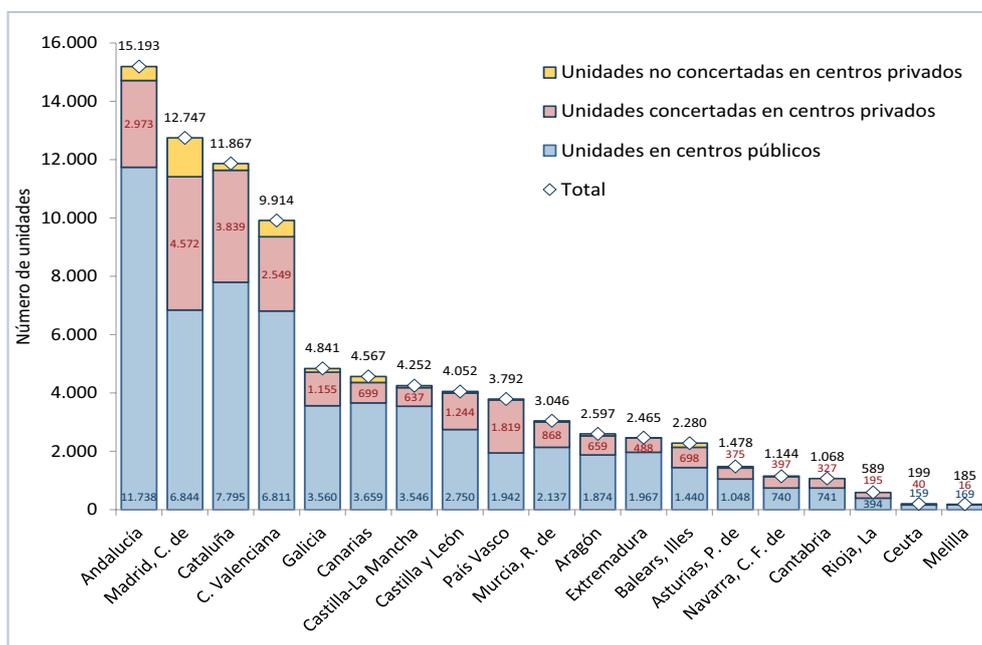
La **tabla C3.5** ofrece la evolución del número de unidades o grupos de Educación Secundaria Obligatoria entre los cursos 2011-2012 y 2020-2021, en el conjunto de los centros educativos españoles, según su titularidad. En el curso 2020-2021 el número de unidades de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria fueron 86.276 –59.314 grupos en centros públicos (68,7 %), 23.550 en centros privados concertados (27,3 %) y 3.412 en centros privados no concertados (4,0 %)–, experimentando el número total de unidades una variación relativa del 18,1 % con respecto al curso 2011-2012. Se produjeron los siguientes porcentajes de aumento del número de unidades: el 21,2 % en los centros públicos, el 9,8 % en los centros de titularidad privada con enseñanzas concertadas y el 28,2 % en centros privados no concertados.

Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, introduce los ciclos de Formación Profesional Básica dentro de la Formación Profesional del sistema educativo, empezando su implantación en el curso 2014-2015. Durante el curso 2020-2021, se impartían en 2.079 centros docentes en España, de los que el 81,4 % eran públicos (1.693 centros), el 18,3 % eran privados concertados (381 centros) y

A
B
C
D
E
F

Figura C3.16
Unidades de Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c316.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla C3.5
Índice de variación del número de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021 (curso 2011-2012=100)

	Curso 2012-2013	Curso 2014-2015	Curso 2016-2017	Curso 2018-2019	Curso 2020-2021
Unidades en centros públicos	98,0	98,9	101,5	106,6	121,2
Unidades concertadas en centros privados	100,1	100,5	102,0	103,3	109,8
Unidades no concertadas en centros privados	102,0	105,7	112,5	125,5	128,2
Total	98,8	99,6	102,1	106,3	118,1

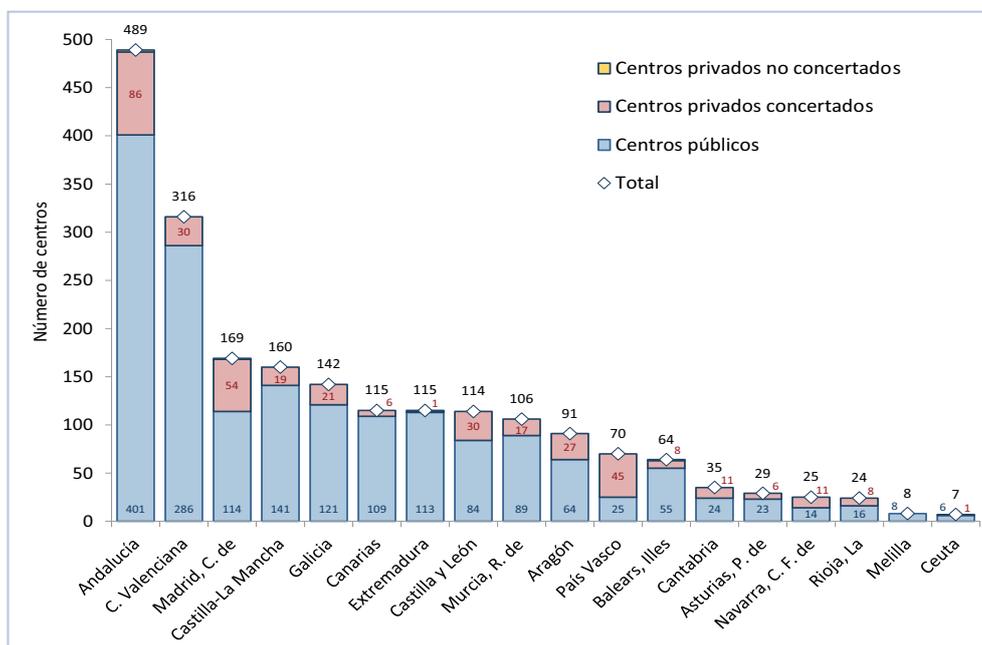
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

el 0,2 % eran privados no concertados (5 centros). La **figura C3.17** muestra el detalle de la distribución territorial de los centros que impartían Formación Profesional Básica, por titularidad de centro y tipo de financiación en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas. Destacaron Andalucía con 489 centros (23,5 % del total nacional) y la Comunitat Valenciana con 316 centros (15,2 %), seguidos de la Comunidad de Madrid con 169 centros (8,1 %) y Castilla-La Mancha con 160 centros (7,7 %), sumando entre estas cuatro Comunidades Autónomas el 54,5 % del total del Estado.

En cuanto al régimen de titularidad de los centros que impartían estas enseñanzas se observa que todas las Comunidades Autónomas se situaron por encima del 60 % de centros públicos, excepto el País Vasco (35,7 %) y Navarra (56,0 %).

La **figura C3.18** presenta los datos de los centros que ofertaban Formación Profesional Básica desde su implantación en el curso 2014-2015 hasta el curso 2020-2021. La evolución del número de centros en el periodo analizado muestra un balance positivo del 8,0 % pasando, de 1.925 centros a 2.079. Este incremento corresponde a 92 centros públicos (+5,7 %), 61 centros más en el sector privado concertado (+19,1 %) y 1 centro menos en el sector privado sin enseñanzas concertadas (+25,0 %).

Figura C3.17'
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 2020-2021

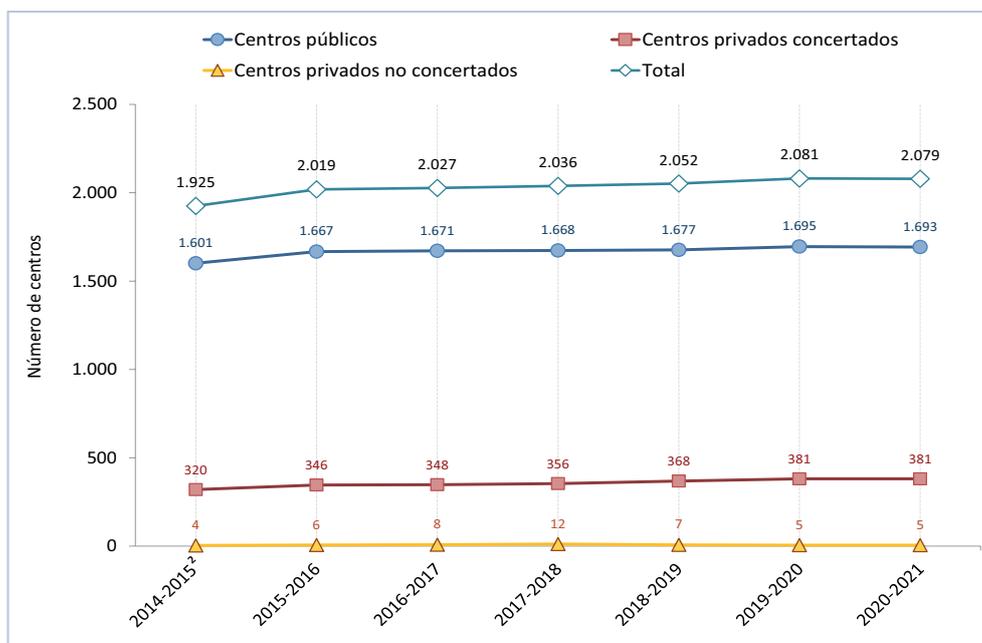


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c317.xlsx> >

1. Incluye centros docentes y actuaciones.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.18'
Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional Básica por titularidad y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2014-2015 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c318.xlsx> >

1. Incluye centros docentes y actuaciones.

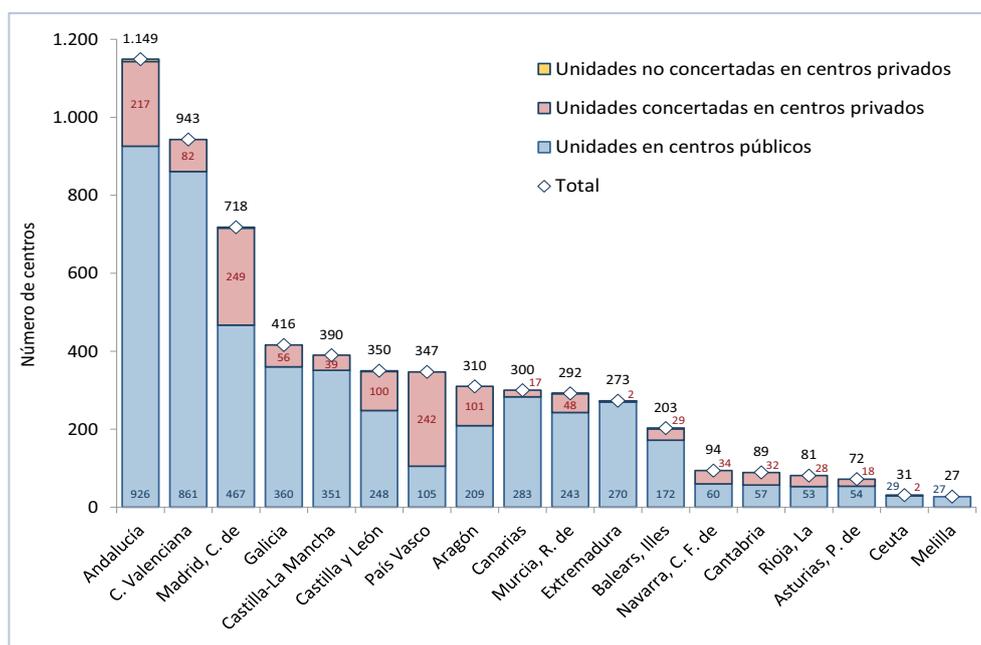
2. En el curso 2014-2015 todavía se impartían Programas de Cualificación Inicial en 1.510 centros.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En cuanto al cómputo por unidades se observa que, durante el curso 2020-2021, funcionaban 6.085 unidades de Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica. La mayoría de las unidades correspondían a centros públicos, 4.775 (78,5 %), a los centros privados concertados 1.296 unidades (21,3 %) y tan solo 14 unidades no concertadas a centros privados (0,2 %).

La **figura C3.19** 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. En ella se observa que en todos los territorios prácticamente la totalidad de las unidades de Formación Profesional Básica se encontraban en centros sostenidos con fondos públicos.

Figura C3.19¹
Unidades de Formación Profesional Básica según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c319.xlsx> >

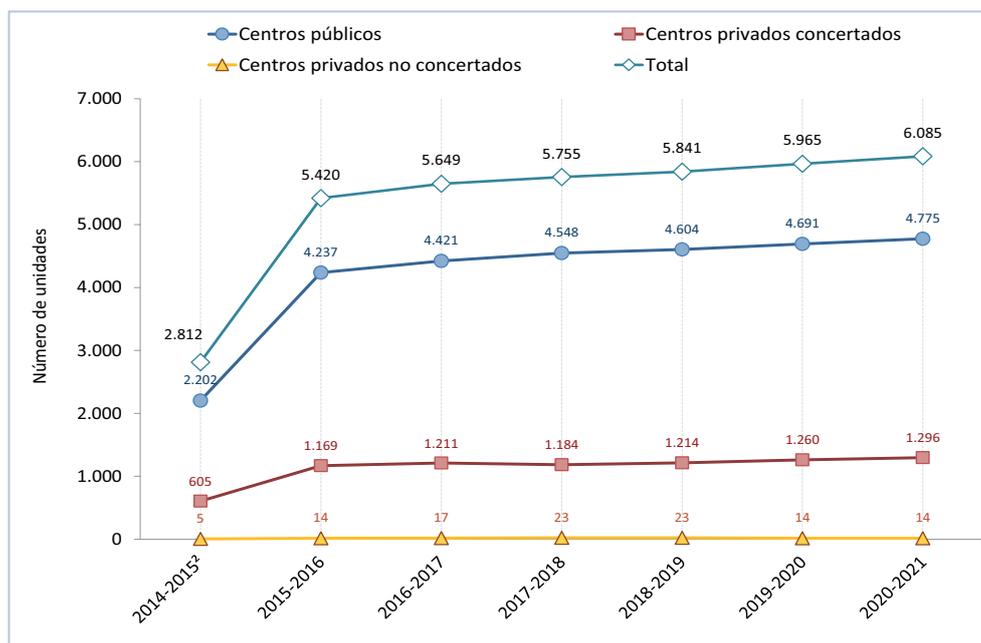
1. Incluye centros docentes y actuaciones.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **figura C3.20** presenta la evolución del número de unidades de Formación Profesional Básica desde el curso de su implantación (2014-2015) a 2020-2021. En el curso 2014-2015 se impartía FP Básica en 2.812 unidades, aunque hay que tener presente que ese curso todavía se impartían Programas de Cualificación Inicial en 2.123 unidades. Al analizar la evolución entre los cursos 2015-2016 y 2020-2021 se observa que el número total de unidades se incrementó en 3.273 (+538 en centros públicos, + 127 en centros privados concertados y se mantuvo el mismo valor en centros privados no concertados). Esto supone un incremento del 12,3 % en el número total de unidades y según la titularidad y la financiación de las enseñanzas, un +12,7 % en la enseñanza pública, un +10,9 % en la enseñanza privada concertada y un 0,0 % en la enseñanza privada sin enseñanzas concertadas.

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.

Figura C3.20¹
Evolución del número de unidades que imparten ciclos formativos de Formación Profesional Básica por titularidad y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2014-2015 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c320.xlsx> >

1. Incluye centros docentes y actuaciones.

2. En el curso 2014-2015 todavía se impartían Programas de Cualificación Inicial en 2.123 unidades.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Durante el curso 2020-2021, simultáneamente a la Formación Profesional Básica, se impartían otros programas formativos de Formación Profesional en 608 centros (453 centros públicos, 152 centros concertados y 3 centros privados no concertados). Se impartían en todas las Comunidades Autónomas excepto en Castilla y León y País Vasco. El 74,5 % de los centros donde se impartían estos programas eran de titularidad pública, mientras que el 25,0 % correspondía a centros privados concertados y el 0,5 % restante a centros privados no concertados.

La distribución de los centros entre las Comunidades y Ciudades Autónomas con enseñanzas relativas a los programas formativos mencionados se muestra en la **figura C3.21**. Cataluña era la Comunidad Autónoma con mayor número de centros (280), lo que representaba el 46,1 % del total nacional, repartidos del siguiente modo: 209 centros públicos, 68 concertados y 3 privados no concertados. Le seguían a gran distancia Andalucía (49 centros), la Comunitat Valenciana (48), la Comunidad de Madrid (45), la Región de Murcia (36 centros), Canarias (28 centros) y la Comunidad Foral de Navarra (25 centros). El resto de las Comunidades y Ciudades Autónomas tenían un número total de centros inferior a 20.

En cuanto al estudio por unidades en los centros educativos referido a esta opción formativa, se puede decir que en el periodo académico 2020-2021 funcionaban 1.208 unidades en España: 871 en centros públicos (72,1%), 335 unidades concertadas en centros privados (27,7 %) y 2 en centros privados no concertados (0,2 %). La **figura C3.22** 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 las enseñanzas.

Centros que imparten Bachillerato

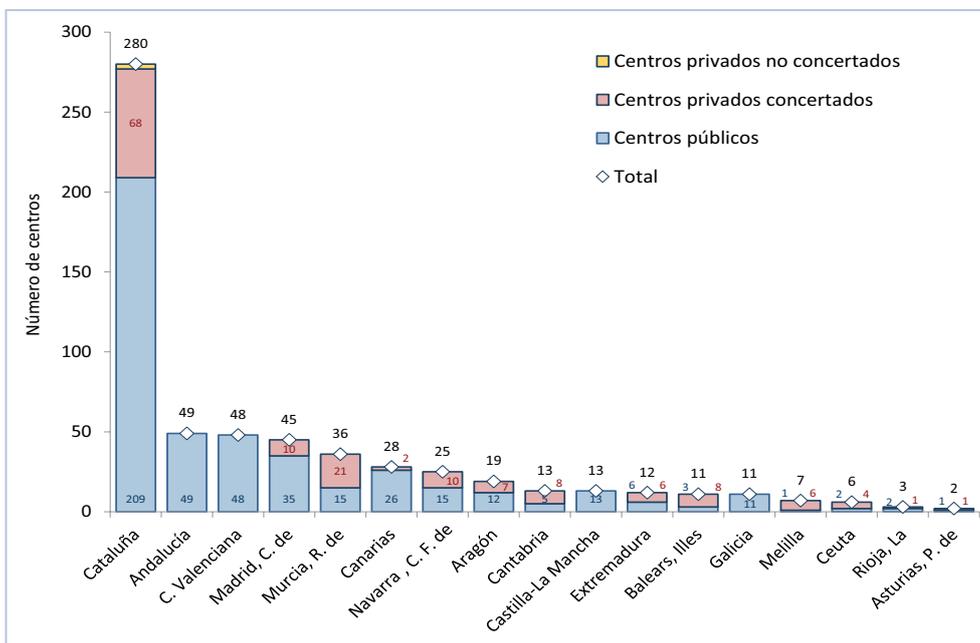
Según la modalidad de Bachillerato

Las modalidades de Bachillerato que con mayor frecuencia se impartían en los centros del territorio nacional (**figura C3.23**) fueron la de Ciencias y Tecnología, así como la de Humanidades y Ciencias Sociales. En el curso 2020-2021 la modalidad de Ciencias y Tecnología se impartía en 4.512 centros del conjunto del territorio nacional, seguida de Humanidades y Ciencias Sociales, que era impartida en 4.506 centros. Por su parte, la modalidad de Bachillerato de Artes se impartía en 560 centros. Estas cifras incluyen tanto las enseñanzas en régimen ordinario como las de régimen de adultos o las impartidas en horario nocturno.



Figura C3.21^{1,2}

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 2020-2021



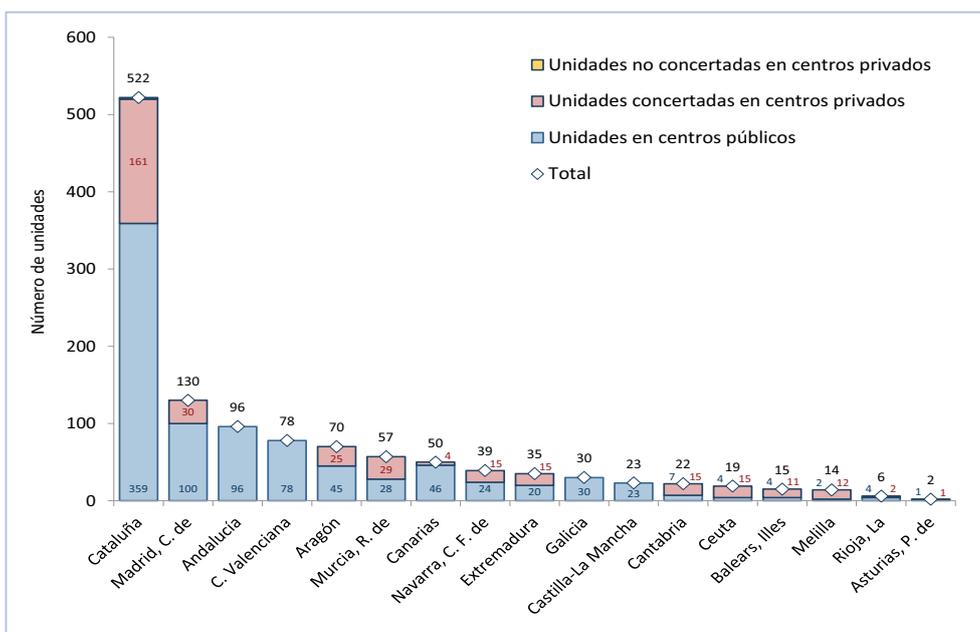
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c321.xlsx> >

- 1. Incluye centros docentes y actuaciones.
- 2. Castilla y León y País Vasco no ofertan estos programas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.22^{1,2}

Unidades de «Otros programas formativos de Formación Profesional» según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

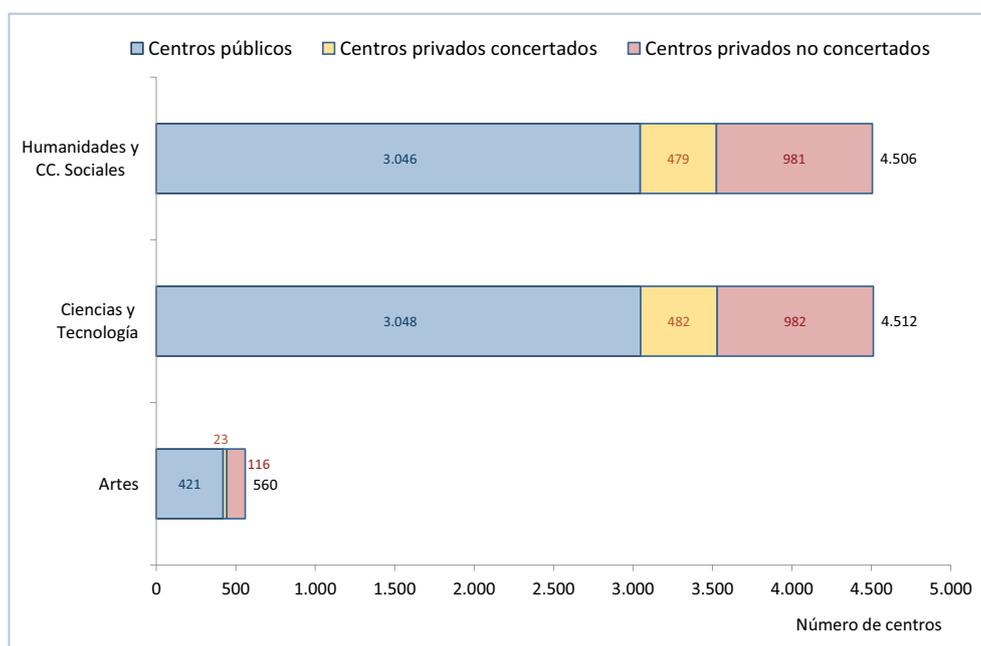


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c322.xlsx> >

- 1. Incluye centros docentes y actuaciones.
- 2. Castilla y León y País Vasco no ofertan estos programas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.23¹
Centros que imparten Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c323.xlsx> >

1. Se incluyen las modalidades de Bachillerato en Régimen Ordinario y Adultos/Nocturno.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La distribución de los centros en cuanto a la titularidad y financiación de las enseñanzas y a la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales fue del 67,6 % en centros públicos, el 10,6 % en centros privados concertados y el 21,8 % en centros privados no concertados. Estas cifras eran similares a las correspondientes a la modalidad de Ciencias y Tecnología (el 67,6 % en centros públicos, el 10,7 % 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 era superior: el 75,2 % en los centros públicos, el 4,1 % en centros privados con enseñanzas concertadas y el 20,7 % en los centros privados no concertados.

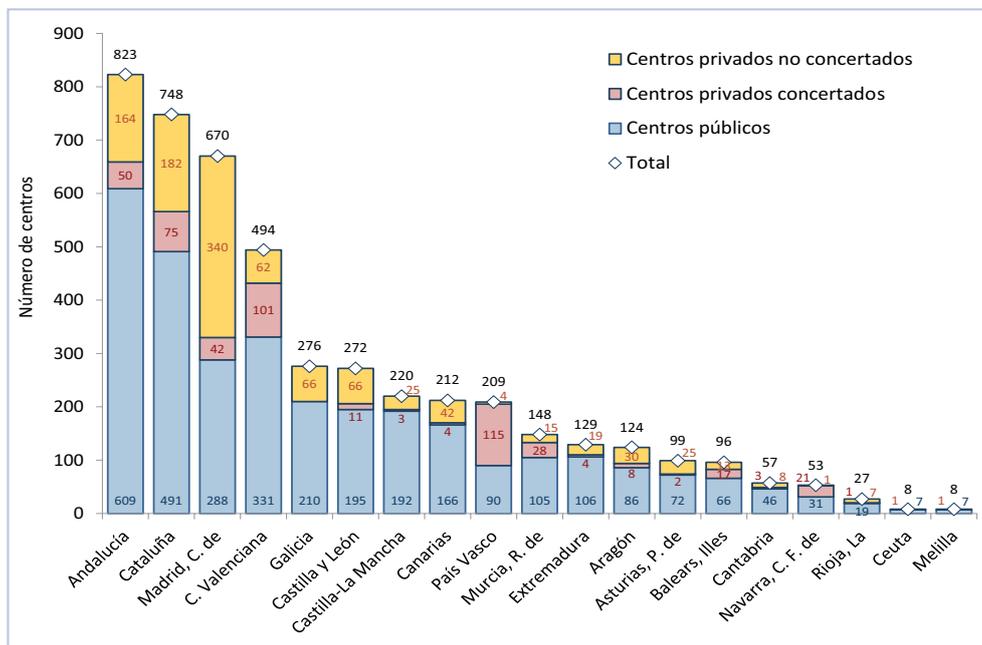
En modo presencial

En la **figura C3.24** 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 el curso 2020-2021 el Bachillerato presencial se impartían en 4.673 centros españoles, de los que 3.117 eran públicos (66,7 %), 485 privados concertados (10,4 %) y 1.071 privados no concertados (22,9 %). En todas las Comunidades y Ciudades Autónomas predominaban los centros públicos sobre los privados, con la excepción del País Vasco y de la Comunidad de Madrid, que contaban con más centros de titularidad privada impartiendo Bachillerato. Sin embargo, la distribución en estas dos Comunidades Autónomas de los centros de titularidad privada, atendiendo a la financiación de las enseñanzas, era diferente en el curso de referencia; así, mientras en el País Vasco de los 119 centros de titularidad privada, 115 tenían estas enseñanzas financiadas con fondos públicos, en la Comunidad de Madrid de los 382 centros de titularidad privada que impartían Bachillerato en el curso 2020-2021, 340 correspondían a centros privados no concertados.

El análisis de la evolución del número de centros que impartieron Bachillerato de forma presencial a lo largo de los últimos diez cursos en el conjunto del territorio español (**figura C3.25**) indica que se experimentaba un aumento sostenido en dicho periodo, con un incremento relativo del 4,5 %, que es algo más acusado en el caso de los centros privados no concertados (6,9 %), frente a los centros públicos (3,7 %) y privados concertados (4,5 %).

A
B
C
D
E
F

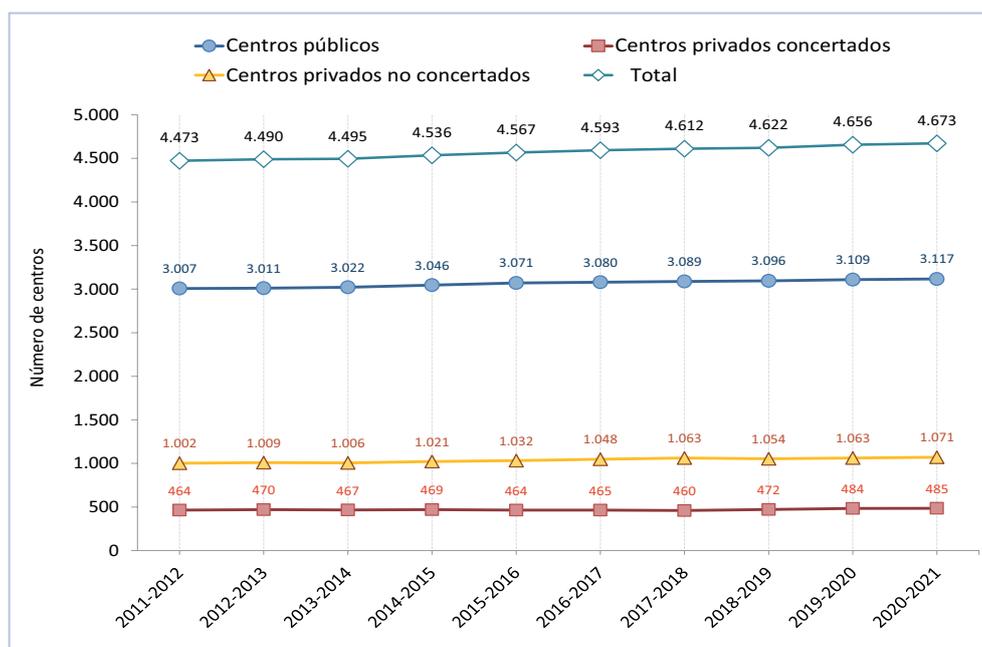
Figura C3.24
Centros que imparten Bachillerato en régimen presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c324.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.25
Evolución del número de centros que imparten Bachillerato presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c325.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A distancia

El Bachillerato a distancia se impartía, en el curso 2020-2021, en 187 centros del territorio nacional, 186 de los cuales eran públicos y tan solo 1 centro privado no concertado, situado en las Islas Canarias. Andalucía fue la Comunidad Autónoma que contaba con el mayor número de centros en los que se impartió el Bachillerato a distancia (95 centros). Le seguían en número Canarias (23 centros), Galicia (18 centros), la Comunidad de Madrid (13 centros) y Castilla y León (10 centros), (véase la **figura C3.26**).

Asimismo, el número de centros que impartían Bachillerato a distancia en el conjunto del territorio nacional experimentaba un crecimiento del 19,1% con respecto al curso 2011-2012 (157 centros en el curso 2011-2012, frente a 187 centros en 2020-2021) (véase la **figura C3.27**).

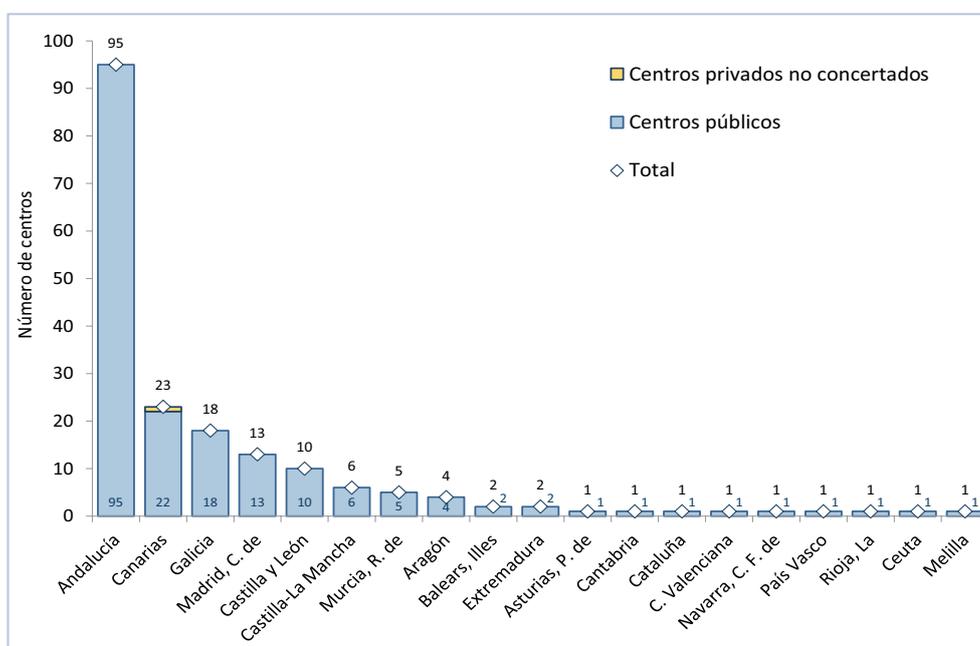
Unidades en régimen ordinario

Cuando se desciende a la unidad escolar como base de análisis, se advierte que en el curso 2020-2021 funcionaban 25.379 unidades de Bachillerato en régimen ordinario, de las que 18.124 eran de centros públicos (71,4%), 2.589 (10,2%) estaban financiadas con fondos públicos en centros privados y 4.666 (18,4%) se encontraban en centros privados sin concierto o subvención.

La distribución de estos grupos de Bachillerato por Comunidades y Ciudades Autónomas se muestra en la **figura C3.28**, donde aparecen desagregados los datos en cada uno de los territorios por titularidad del centro y financiación de la enseñanza. En todas excepto el País Vasco y la Comunidad de Madrid, las unidades en centros públicos superaban el 50% y estaban por encima del 80% en seis Comunidades y las dos Ciudades Autónomas: Castilla-La Mancha (89,3%), Canarias (87,3%), Extremadura (85,8%), Cantabria (83,5%), Galicia (83,3%), la Región de Murcia (82,5%), Ciudad Autónoma de Melilla (93,7%) y Ciudad Autónoma de Ceuta (92,3%). En cuatro Comunidades Autónomas las unidades en centros privados no concertadas superaban el 20%: la Comunidad de Madrid (43,5%), La Rioja (24,7%), Principado de Asturias (23,1%) y Cataluña (21,1%).

Figura C3.26¹

Centros que imparten Bachillerato a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



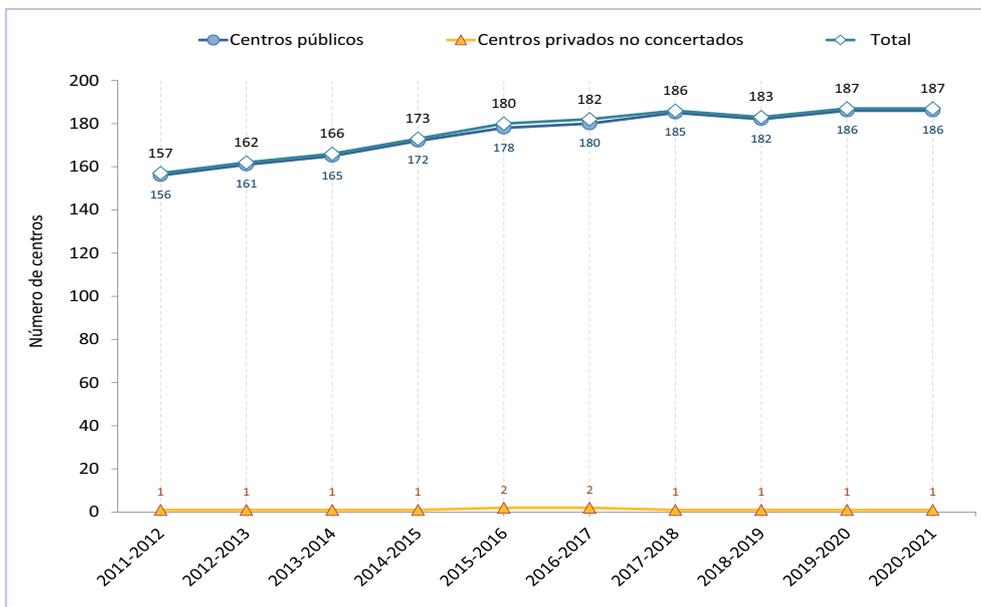
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c326.xlsx> >

1. No hay centros privados concertados que impartan este tipo de enseñanza.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.



Figura C3.27¹
Evolución del número de centros que imparten Bachillerato a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021

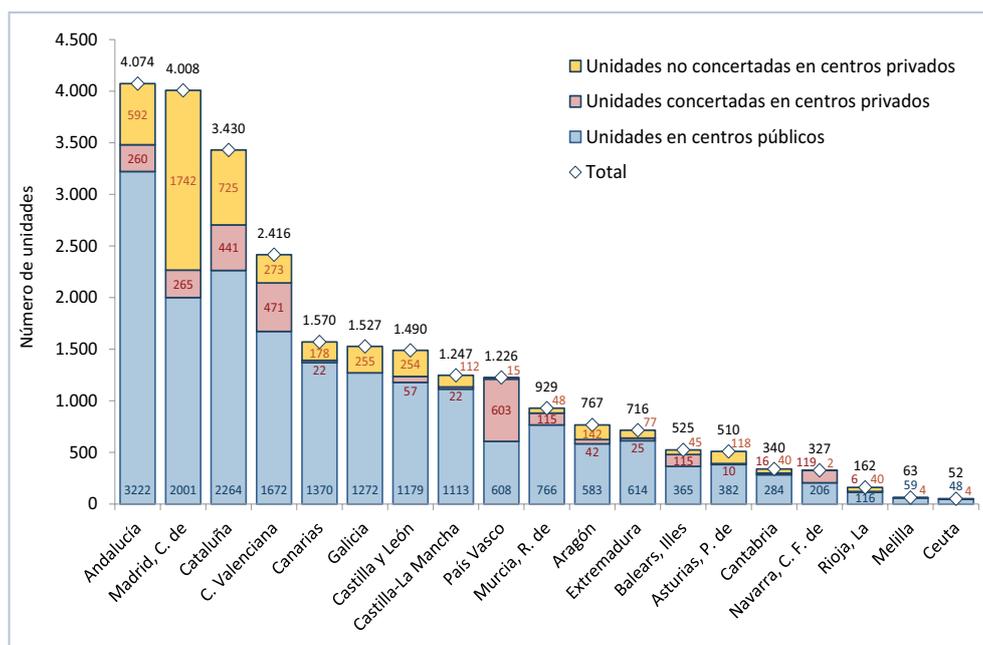


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c327.xlsx> >

1. No hay centros privados concertados que impartan este tipo de enseñanza.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.28
Unidades de Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c328.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla C3.6
Índice de variación del número de unidades de Bachillerato en régimen ordinario por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021 (curso 2011-2012=100)

	Curso 2012-2013	Curso 2014-2015	Curso 2016-2017	Curso 2018-2019	Curso 2020-2021
Unidades en centros públicos	98,0	100,1	103,0	103,2	112,1
Unidades concertadas en centros privados	100,4	98,0	98,5	101,3	107,4
Unidades no concertadas en centros privados	99,2	98,3	103,1	104,9	112,0
Total	98,5	99,5	102,5	103,3	111,6

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

El análisis de la evolución del número de unidades de Bachillerato a lo largo de los diez últimos cursos se refleja en la **tabla C3.6**. El número de unidades en centros públicos varió porcentualmente poco entre 2011-2012 y 2019-2020, curso a partir del cual la variación aumentó hasta alcanzar en 2020-2021 con respecto a 2011-2012 el 12,1%. La misma evolución que en los centros públicos se produjo en los privados no concertados, experimentando una variación positiva del 12,0% en el decenio analizado. Las unidades en centros privados concertados aumentaron en menor medida en un 7,4%.

Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio

Según la familia profesional

En el curso 2020-2021 se impartían en España 7.122 Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio. Las familias profesionales de estos Ciclos más impartidas en todos los centros eran: Administración y Gestión (999 ciclos); Sanidad (912); Electricidad y Electrónica (696 ciclos); Informática y Comunicaciones (606 ciclos); y Transporte y Mantenimiento de Vehículos (566 ciclos).

La **figura C3.29** muestra el número de centros docentes de todo el territorio nacional que ofrecían los diferentes Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en el curso 2020-2021, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas.

En la citada figura se aprecia que todas las familias profesionales se ofertaron mayoritariamente en el sector público. También se observa que el número de ciclos que se impartían en los centros privados concertados fue superior a los de los centros privados no concertados en la mayor parte de las familias. Algunas de las familias profesionales que se cursaban más en los centros privados no concertados que en los concertados fueron Actividades Físicas y Deportivas, Imagen Personal e Imagen y Sonido.

En modo presencial

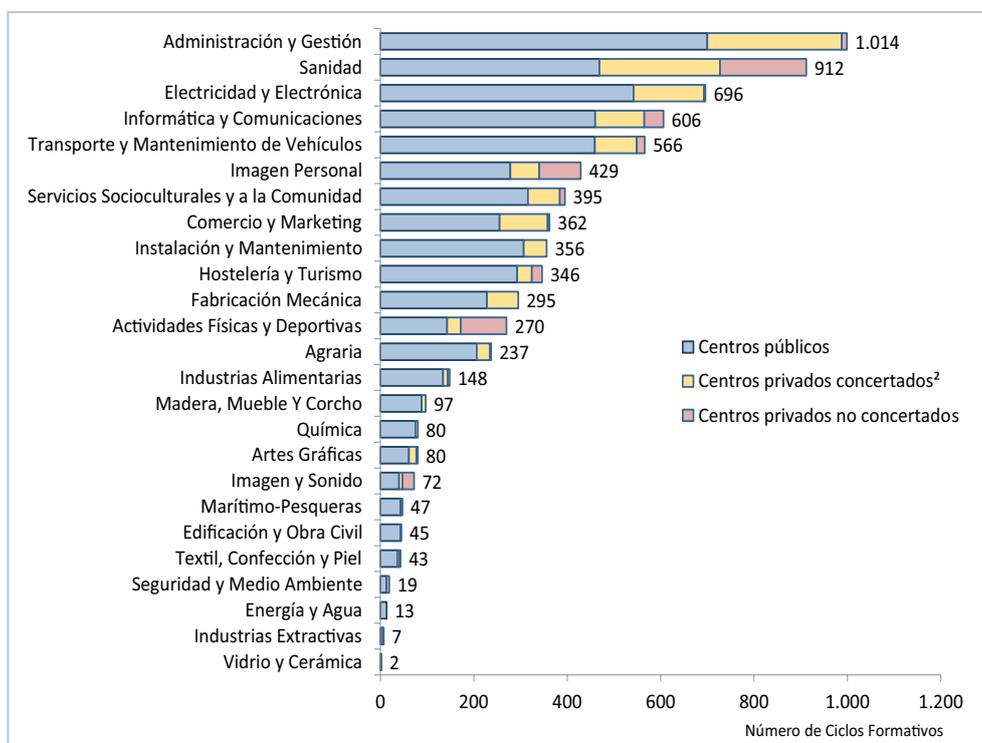
Durante el curso 2020-2021, impartían Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en modo presencial 2.908 centros: 2.022 públicos (69,5%), 555 privados concertados (19,1%) y 331 privados no concertados (11,4%).

La **figura C3.30** presenta los centros que en el curso 2020-2021 impartían 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 de la enseñanza pública siguió siendo mayor que la privada, salvo en la Comunidad de Madrid, donde la pública tenía un 47,5%. Asimismo, se aprecia que más del 50% de los centros que impartían Formación Profesional de Grado Medio en España se distribuían entre cuatro Comunidades Autónomas: Andalucía (634 centros), Cataluña (408 centros), la Comunitat Valenciana (330 centros) y la Comunidad de Madrid (240 centros).

A
B
C
D
E
F

Figura C3.29¹

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 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c329.xlsx> >

1. Cada ciclo formativo aparece contabilizado tantas veces como centros lo imparten.
2. No se incluyen los centros privados concertados con estudiantes exclusivamente de FCT.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

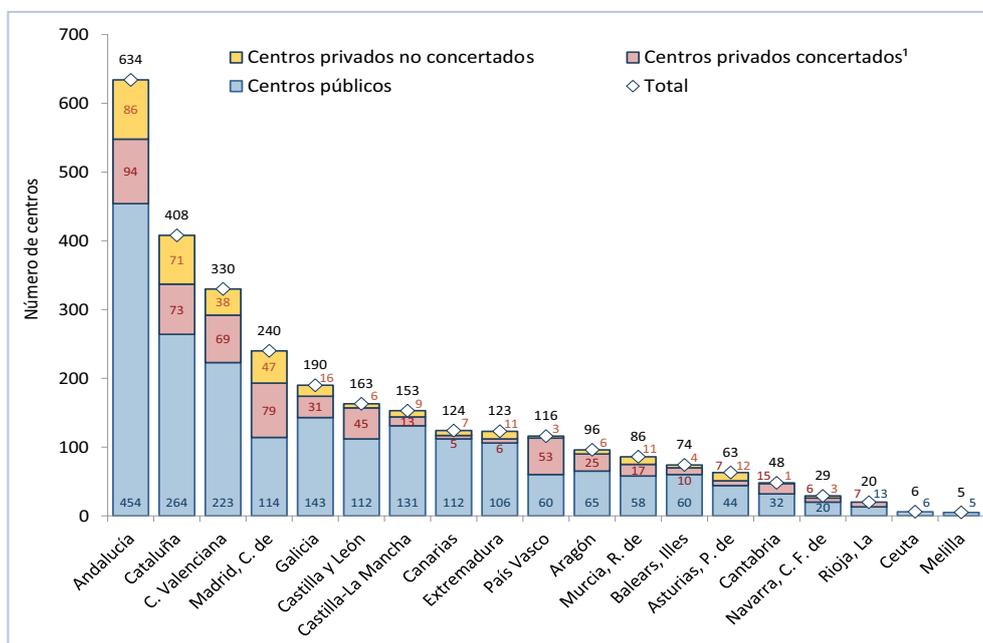
Por otra parte, como se observa en la **figura C3.31**, en el periodo comprendido entre el curso 2011-2012 y el 2020-2021 el número de centros que impartían Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en la modalidad presencial aumentó en 301 centros, lo que en cifras relativas representa una variación de 11,5 %. En el caso de los centros públicos y de los centros privados concertados, en este periodo de diez cursos académicos, ambos experimentaron incrementos de 107 centros (5,6 %) y 30 centros (5,7 %), respectivamente; los centros privados no concertados que impartían estas enseñanzas profesionales experimentaron un crecimiento superior (+164 centros, lo que en términos relativos supuso un incremento del 98,2 %).

A distancia

Durante el curso 2020-2021, 247 centros en España impartían Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio a distancia, de los que 148 eran centros públicos (59,9 %) y 99 centros privados no concertados (40,1 %).

La **figura C3.32** presenta el número de centros que en el curso 2020-2021 impartían 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 Canarias, Madrid, Andalucía, Cataluña, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Galicia, Aragón, la Región de Murcia, Cantabria e Illes Balears, todos los centros que impartían estas enseñanzas fueron públicos. Asimismo, en la citada figura se aprecia que más de las tres cuartas partes (77,3 %) de los centros que ofertaron Formación Profesional de Grado Medio a distancia se distribuyeron entre siete Comunidades Autónomas: Canarias, la Comunidad de Madrid, Andalucía, Cataluña, Castilla-La Mancha, Castilla y León y Galicia.

Figura C3.30
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 2020-2021

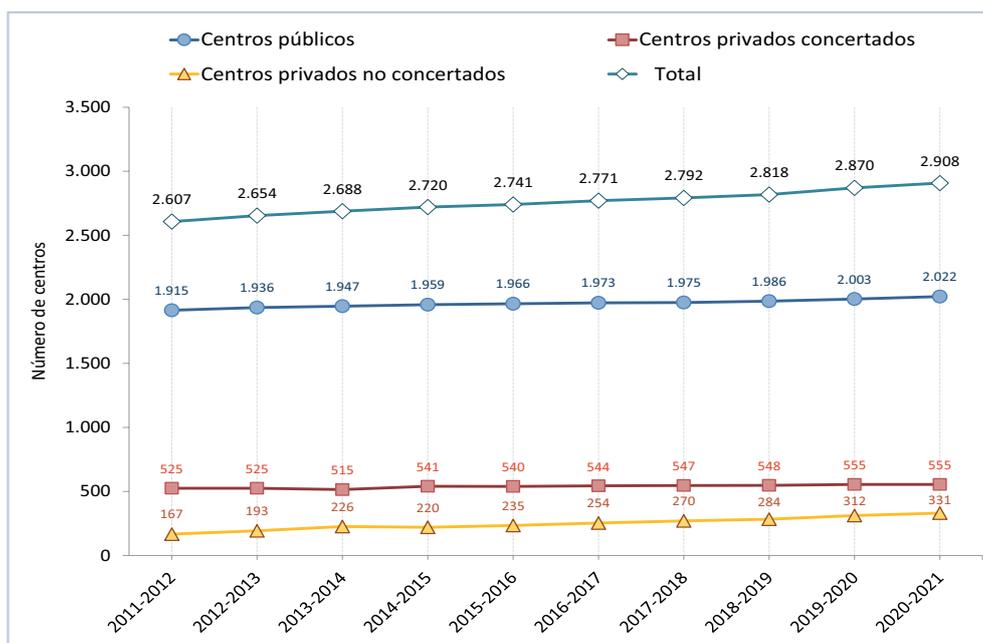


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c330.xlsx> >

1. No se incluyen los centros privados concertados con estudiantes exclusivamente de FCT.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.31
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 2011-2012 a 2020-2021



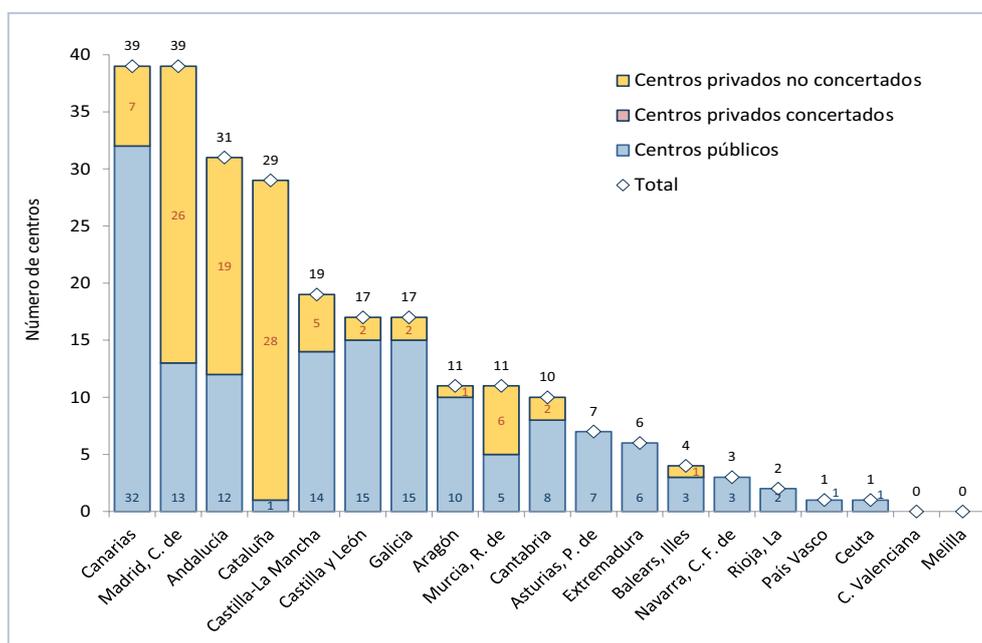
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c331.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

Figura C3.32¹

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 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c332.xlsx> >

1. No hay centros privados concertados que impartan este tipo de enseñanza.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

El número de centros que ofrecían esta modalidad de enseñanza de Formación Profesional aumentó de forma muy notable y sostenida entre 2011-2012 y 2013-2014, para seguir creciendo de forma más moderada hasta el último curso 2020-2021 donde volvió a subir fuertemente, (véase la **figura C3.33**). Como ya se ha indicado, esta modalidad se impartían mayoritariamente en centros de titularidad pública –no existían enseñanzas concertadas–, siendo escaso el número de centros privados con enseñanza no concertada; no obstante, pasó de 6 centros en el curso 2011-2012 a 99 centros en el curso de referencia de este INFORME. Globalmente, la variación relativa en el periodo considerado fue del +216,7 %, aumentando de 78 centros en el curso 2011-2012 a 247 centros en el curso 2020-2021.

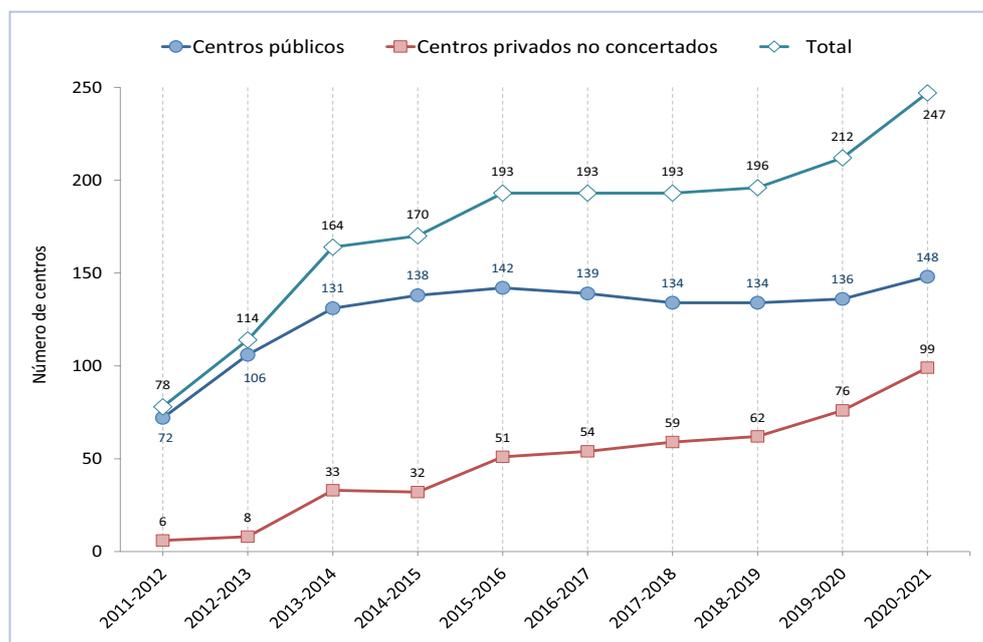
Unidades en régimen ordinario

Si se desciende a la unidad escolar de estudiantes como elemento básico de cómputo, se aprecia que durante el curso 2020-2021 funcionaban 16.412 unidades de Ciclos de Formación Profesional de Grado Medio en régimen ordinario, de las que 12.200 unidades eran de centros públicos (74,3 %), 3.193 unidades (19,5 %) estaban financiadas con fondos públicos en centros privados y 1.019 unidades (6,2 %) se encontraban 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 C3.34**, en la que además se tiene en cuenta, en cada uno de los territorios, la titularidad del centro educativo y la financiación de las unidades en funcionamiento.

Cuando el estudio se centra en el grado de financiación con fondos públicos de las unidades de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio que estaban en funcionamiento a lo largo del curso 2020-2021, se llega a la conclusión de que las Ciudades Autónomas de Ceuta y de Melilla eran los únicos territorios en los que el 100 % de las unidades pertenecían a centros públicos. Asimismo, las Comunidades de Canarias (92,9 %), Castilla-La Mancha (88,3 %) y Extremadura (88,2 %), registraban porcentajes de unidades en centros públicos superiores al 85,0 %. Con un número de unidades de Ciclos de Formación Profesional de Grado Medio que superó el 25 % en centros privados concertados estaban: País Vasco (35,1 %), Comunidad de Madrid (32,1 %), Cantabria (31,1 %) y La Rioja (25,4 %).

Figura C3.33¹

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 2011-2012 a 2020-2021



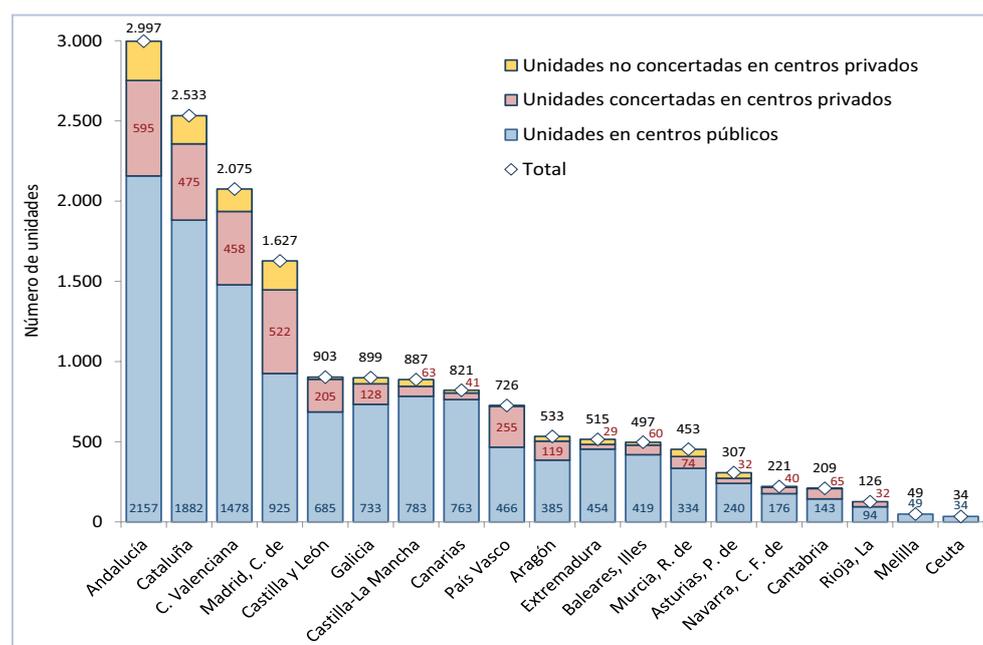
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c333.xlsx> >

1. No hay centros privados concertados que impartan este tipo de enseñanza.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.34

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 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c334.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por último, en la **tabla C3.7** se analiza la evolución del número de unidades a lo largo de los diez últimos cursos académicos, desde 2011-2012 hasta 2020-2021. En ella se muestra una tendencia creciente sostenida en dicho periodo, que supuso un incremento global en cifras absolutas de 3.625 unidades y que, en términos relativos, representa un aumento del 28,3 %. 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, era de 2.426 unidades en centros públicos (24,8 %), 696 unidades concertadas en centros privados (27,9 %) y 503 unidades no concertadas en centros privados (97,5 %).

Tabla C3.7

Índice de variación del número de unidades de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en régimen ordinario por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021 (curso 2011-2012=100)

	Curso 2012-2013	Curso 2014-2015	Curso 2016-2017	Curso 2018-2019	Curso 2020-2021
Unidades en centros públicos	107,7	112,4	117,4	117,1	124,8
Unidades concertadas en centros privados	111,4	111,6	119,9	121,5	127,9
Unidades no concertadas en centros privados	111,8	157,6	147,1	172,5	197,5
Total	108,6	114,1	119,1	120,2	128,3

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior

Según la familia profesional

En el curso 2020-2021 se impartían en España 8.038 Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior. Las familias profesionales de los Ciclos Formativos de Grado Superior, impartidas con más frecuencia en los centros del territorio nacional fueron: Informática y Comunicaciones (963); Administración y Gestión (954 ciclos); Sanidad (921); Servicios Socioculturales y a la Comunidad (848); Electricidad y Electrónica (603) y Actividades Físicas y Deportivas (591).

La **figura C3.35** 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 2020-2021, según 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. En ella se aprecia que la presencia del sector público es mayoritaria en todas las familias profesionales, salvo en la de Sanidad e Imagen y Sonido.

Como datos más significativos de la enseñanza privada y privada concertada, destacaban los Ciclos Formativos de Sanidad con 510 ciclos (90 en la concertada y 420 en la no concertada) lo que suponía el 55,4 % del total de ciclos impartidos. Le siguen el Ciclo Formativo de Imagen y Sonido con 149 ciclos (24 concertados y 125 privados), el 50,3 % del total y Actividades Físicas y Deportivas que concentró 249 ciclos (26 concertados y 223 privados), el 42,1 % del total.

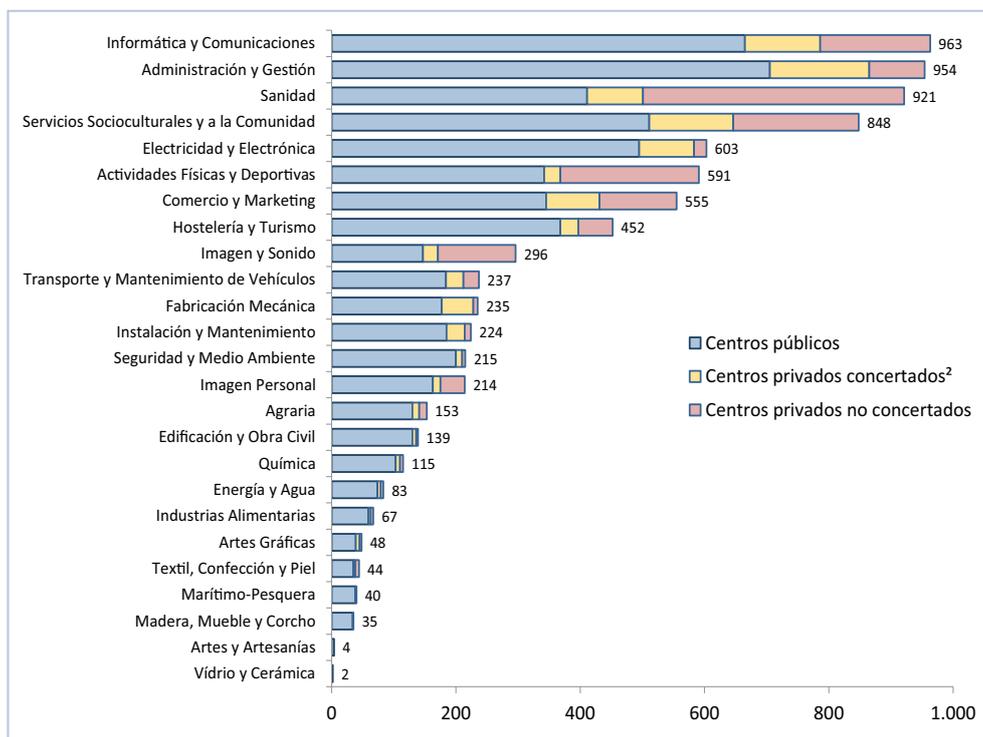
En modo presencial

Durante el curso 2020-2021 se impartían Ciclos Formativos de Grado Superior en modalidad presencial en 2.592 centros, 1.720 públicos (66,4 %), 332 privados concertados (12,8 %) y 540 privados no concertados (20,8 %). Estas cifras indican un mayor peso relativo (del 79,2 %) de la red financiada con fondos públicos.

La **figura C3.36** 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 distribuían entre cuatro Comunidades Autónomas: Andalucía (557 centros), Cataluña (375 centros), Comunitat Valenciana (275 centros) y Comunidad de Madrid (249 centros).

Figura C3.35¹

Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior que se imparten en los centros en España según la familia profesional, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2020-2021



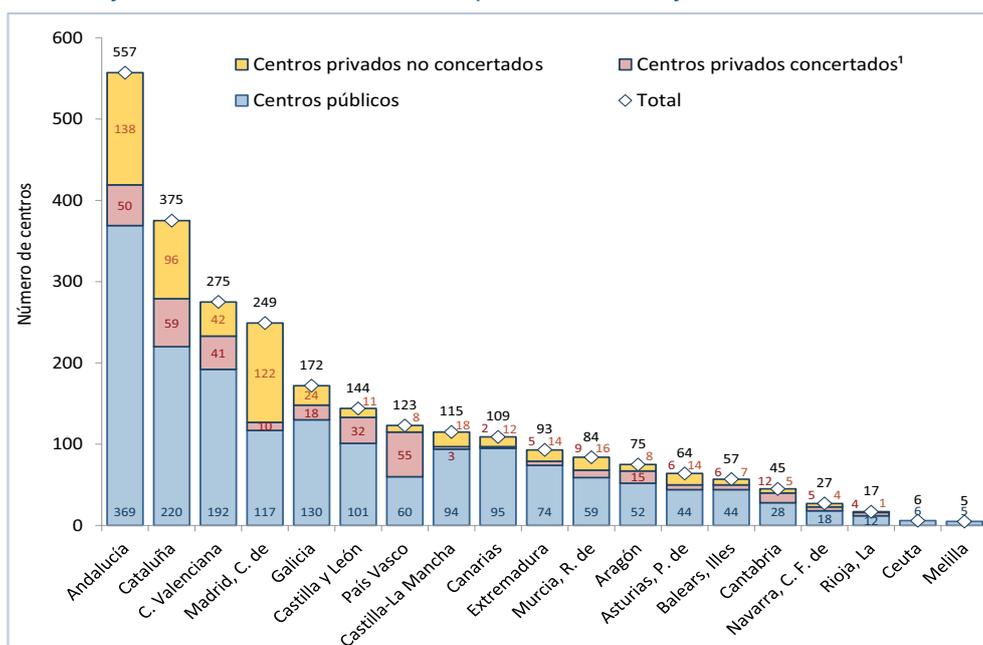
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c335.xlsx> >

1. Cada ciclo formativo aparece contabilizado tantas veces como centros lo imparten.
2. No se incluyen los centros privados concertados con estudiantes exclusivamente de FCT.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.36

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 2020-2021



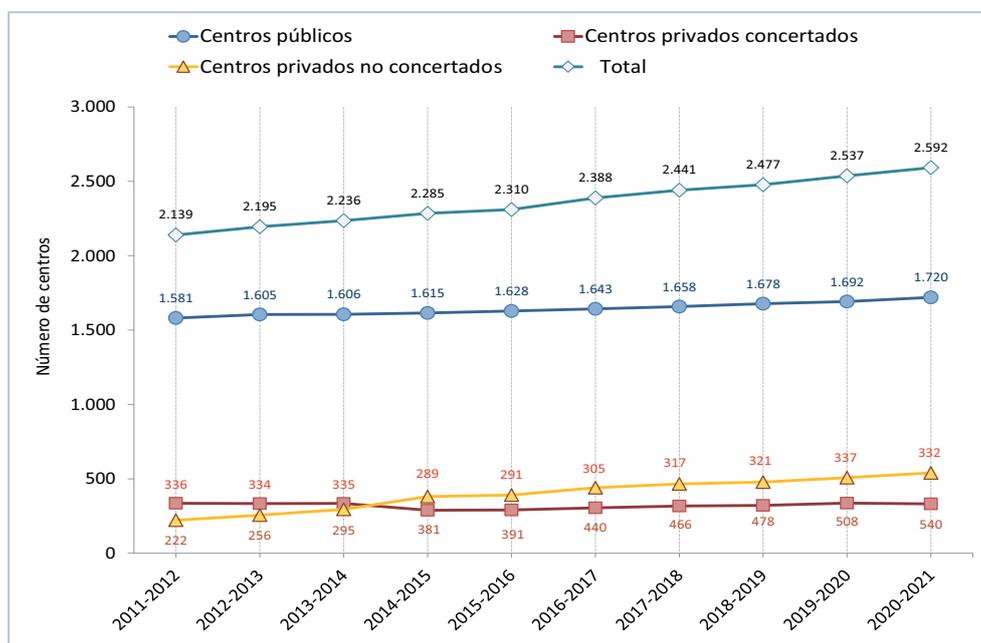
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c336.xlsx> >

1. No se incluye los centros privados concertados con estudiantes exclusivamente de FCT.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.37

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 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c337.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En cuanto a su evolución a lo largo del último decenio (ver **figura C3.37**), el número de centros que impartían Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior en la modalidad presencial ha experimentado un crecimiento relativo acumulado en todo el periodo del 21,2 %, con un aumento medio anual del 2,2 %. Asimismo, entre los cursos 2011-2012 y 2020-2021, mientras la red de centros financiada con fondos públicos se mantuvo estable con un ligero crecimiento medio anual del 0,9 % para la enseñanza pública y una ligera bajada del -0,1 % para la enseñanza concertada, la red de centros privados no concertados creció anualmente un término medio un 10,4 %.

A distancia

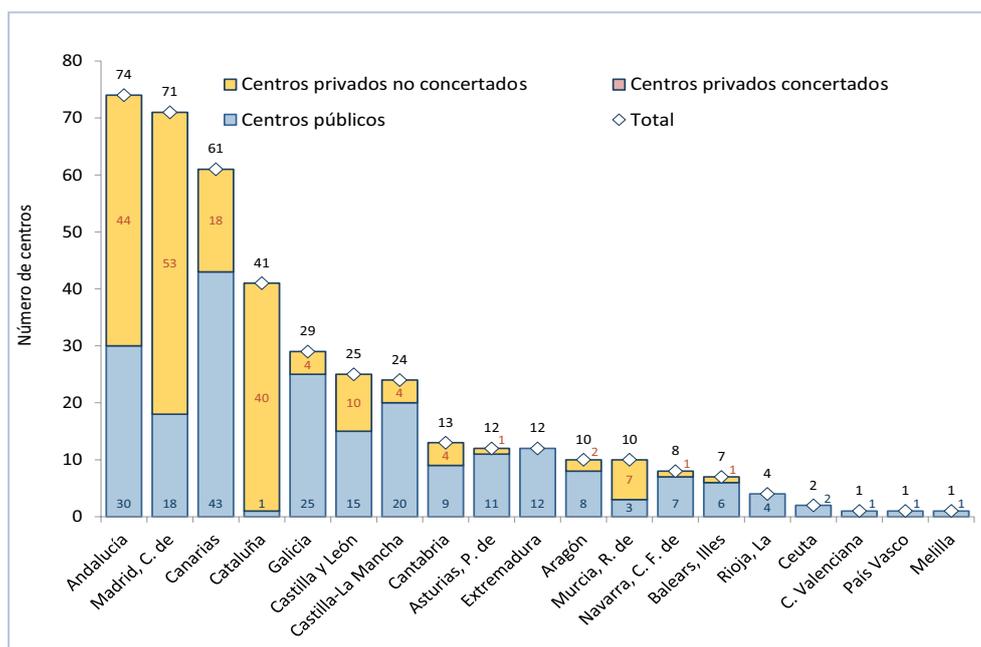
La modalidad a distancia de la Formación Profesional de Grado Superior se impartía mayoritariamente en centros de titularidad pública: 217 centros públicos en el curso 2020-2021, lo que representaba el 53,4 % del total de centros. No existían enseñanzas concertadas en esta modalidad y los centros privados con enseñanza no concertada representaron, con sus 189 centros, un peso relativo del 46,6 %.

En la **figura C3.38** se muestra el número de centros que en el curso 2020-2021 impartían Ciclos Formativos de Grado Superior a distancia en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas, según la titularidad de centro y la financiación de las enseñanzas. Las Comunidades Autónomas con un mayor número de centros que en el curso de referencia ofrecieron estas enseñanzas eran: Andalucía (74 centros), Comunidad de Madrid (71 centros), Canarias (61 centros), Cataluña (41 centros), Galicia (29 centros), Castilla y León (25 centros) y Castilla-La Mancha (24 centros). Asimismo, se observa que en cuatro Comunidades el porcentaje de centros que impartieron Ciclos Formativos de Grado Superior a distancia fue mayor en la enseñanza privada que en la pública: Cataluña, con el 97,6 % (40 de 41 centros son privados), Comunidad de Madrid con el 74,6 % (53 centros de 71), Región de Murcia con el 70,0 % (7 de 10 centros) y Andalucía con el 59,5 %, (44 de 74 centros); en el resto de las Comunidades Autónomas la presencia de la red pública era mayoritaria y superior al 60 %.

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 (ver **figura C3.39**). En particular, los centros privados no concertados que ofertaron estas enseñanzas han pasado de 30 centros en el curso 2011-2012 a 189 centros en el curso 2020-2021. En conjunto, la variación relativa en el periodo considerado es de 222,2 %, de un total de

Figura C3.38¹

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 2020-2021



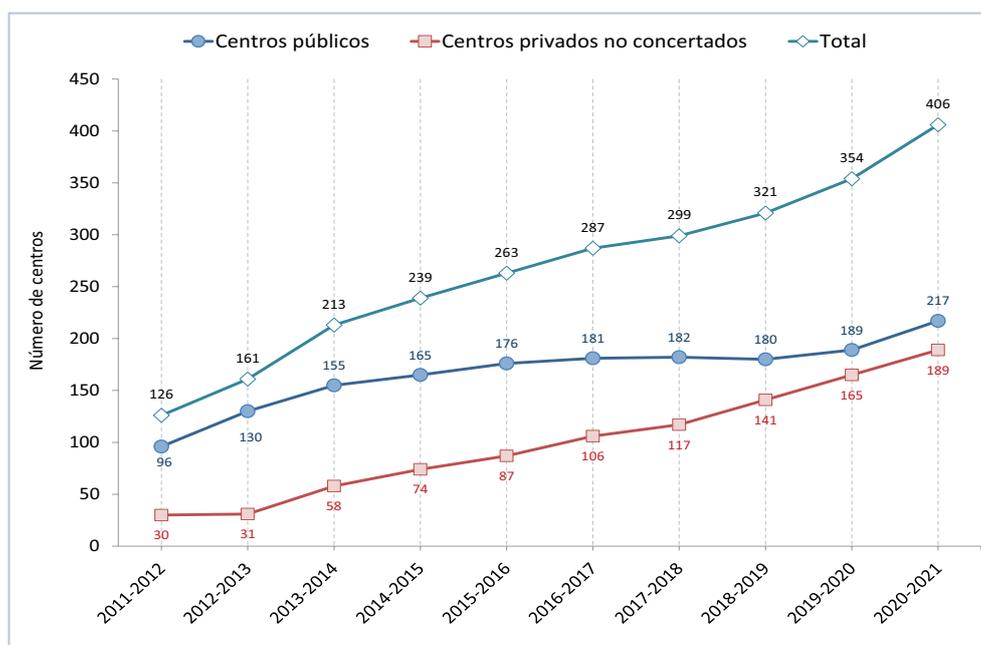
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c338.xlsx> >

1. No hay centros privados concertados que impartan este tipo de enseñanza.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.39¹

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 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c339.xlsx> >

1. No hay centros privados concertados que impartan este tipo de enseñanza.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

126 centros en el curso 2011-2012 a 406 centros en el curso 2020-2021. Ello refleja una tendencia acentuada de aprovechamiento de esta modalidad de enseñanza que no resta potencial a la modalidad presencial, sino que la complementa.

Unidades en régimen ordinario

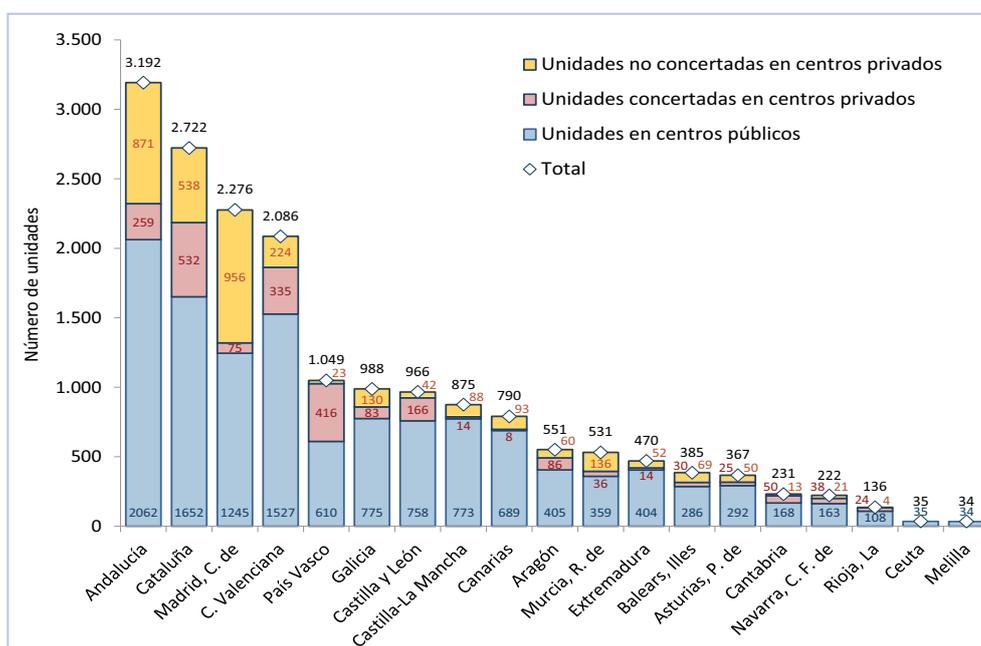
Cuando se analiza el número de unidades o grupos de estudiantes se advierte que, en el curso 2020-2021, funcionaban 17.906 unidades de Ciclos de Formación Profesional de Grado Superior en régimen ordinario, de los que 12.345 eran de centros públicos (68,9 %), 2.191 (12,2 %) estaban financiados con fondos públicos a centros privados y 3.370 (18,8 %) unidades eran de centros privados sin concierto o subvención.

La distribución de estos grupos por Comunidades y Ciudades Autónomas se refleja en la **figura C3.40**, 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 porcentaje 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 2020-2021, destacan las Ciudades Autónomas de Ceuta y de Melilla –territorios en los que el 100 % de las unidades pertenecieron a centros públicos– y las Comunidades Autónomas del País Vasco (97,8 %), La Rioja (97,1 %), Castilla y León (95,7 %), Cantabria (94,4 %) y Comunidad Foral de Navarra (90,5 %), donde el porcentaje de unidades en este tipo de centros educativos financiados con fondos públicos superaba el 90 %. En el resto de los casos, el porcentaje de centros públicos estaba por encima del 50 %.

Como dato significativo, cabe señalar que el País Vasco tenía un 39,7 % de unidades en centros privados concertados y la Comunidad de Madrid un 42,0 % en centros privados no concertados.

Figura C3.40

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 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c340.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La evolución del número de unidades de Ciclos Formativos de Grado Superior en régimen ordinario muestra una tendencia al alza al pasar de 12.205 unidades en el curso 2011-2012 a 17.906 en el curso 2020-2021, que en términos relativos supone un incremento del 46,7 % (32,0 % en la enseñanza pública, en la privada concertada un 15,2 % y en la enseñanza privada no concertada un 255,1 %), (véase la **tabla C3.8**).

Tabla C3.8

Índice de variación del número de unidades de Ciclos Formativos de Grado Superior de Formación Profesional en régimen ordinario por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021 (curso 2011-2012=100)

	Curso 2012-2013	Curso 2014-2015	Curso 2016-2017	Curso 2018-2019	Curso 2020-2021
Unidades en centros públicos	105,0	111,6	119,4	121,4	132,0
Unidades concertadas en centros privados	102,0	90,3	98,7	103,1	115,2
Unidades no concertadas en centros privados	113,5	182,8	231,7	288,7	355,1
Total	105,2	113,8	124,9	131,6	146,7

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

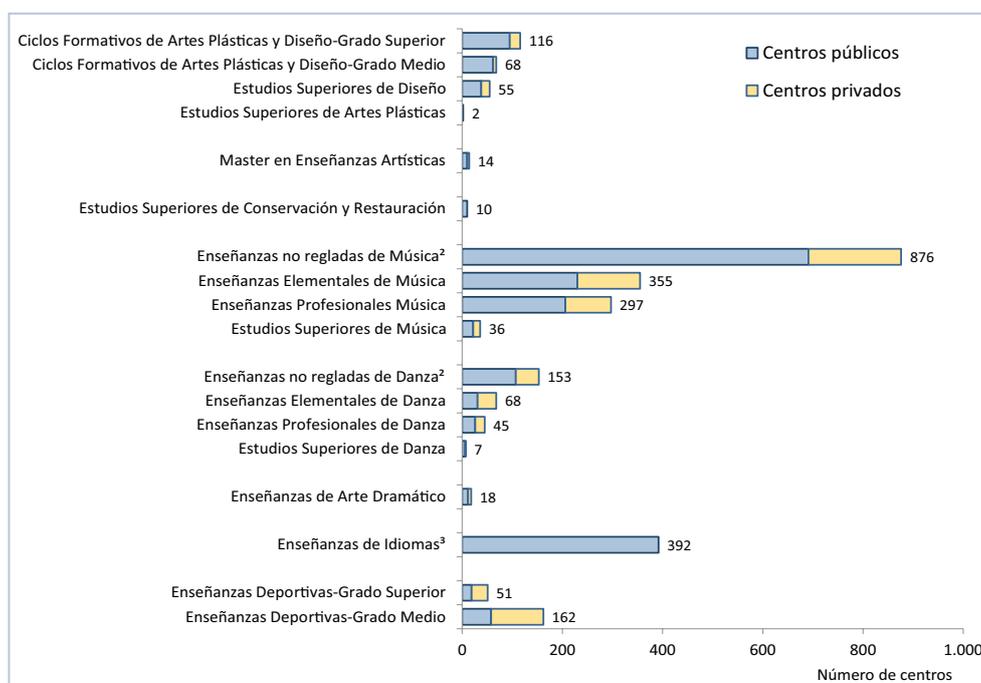
C3.2. Centros que imparten Enseñanzas de Régimen Especial

En el curso 2020-2021, 2.017 centros (1.471 públicos y 546 privados) impartieron Enseñanzas de Régimen Especial cuya clasificación, según enseñanzas y titularidad, se puede consultar en la **tabla C3.2**.

En la **figura C3.41** se presenta el número de centros que impartían en el curso de referencia cada una de las Enseñanzas de Régimen Especial desglosado por titularidad. Estas enseñanzas no están concertadas, por lo que se establece únicamente la distinción entre centros públicos y centros privados. En lo referente a las enseñanzas de idiomas de la figura se incluyen, además de las Escuelas Oficiales de Idiomas, las Aulas

Figura C3.41¹

Número de centros que imparten Enseñanzas de Régimen Especial en España, por enseñanza y titularidad del centro. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c341.xlsx> >

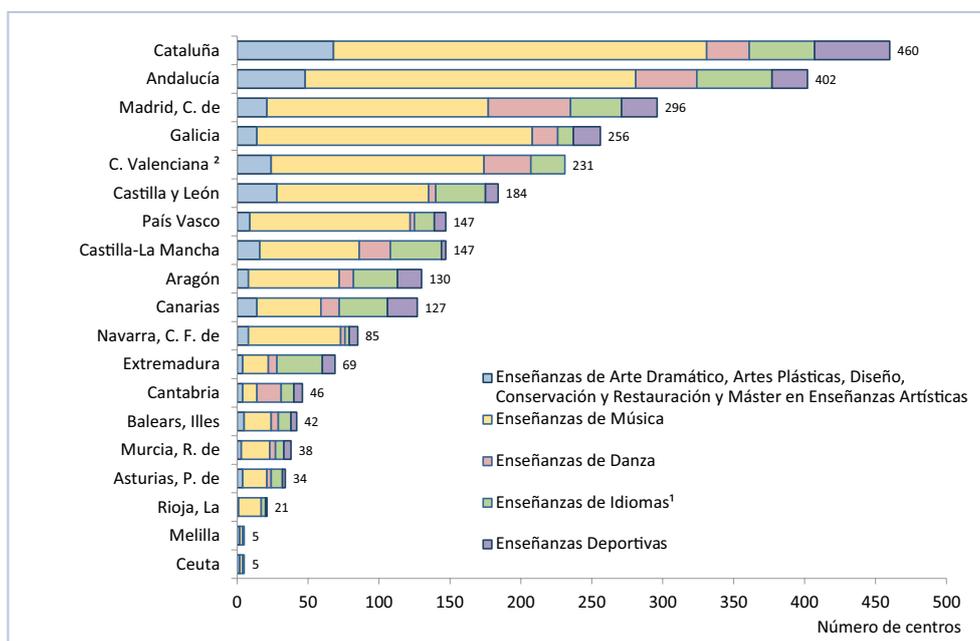
1. Un mismo centro puede aparecer contabilizado varias veces, según las distintas enseñanzas que imparte.
2. No se dispone de la información de la Comunitat Valenciana.
3. Se incluyen las Escuelas Oficiales de Idiomas y las Aulas Adscritas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

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 C3.42** presenta el número de centros que impartieron Enseñanzas de Régimen Especial según el tipo de enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas en el curso 2020-2021. En ella se observa que, excepto en Extremadura y Cantabria, los centros más numerosos eran los que impartieron Enseñanzas de Música.

Figura C3.42
Número de centros que imparten Enseñanzas de Régimen Especial según el tipo de enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c342.xlsx> >

1. Se incluyen las Escuelas Oficiales de Idiomas y las Aulas Adscritas.

2. En enseñanzas no regladas de Música y Danza no se dispone de información para la Comunitat Valenciana.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

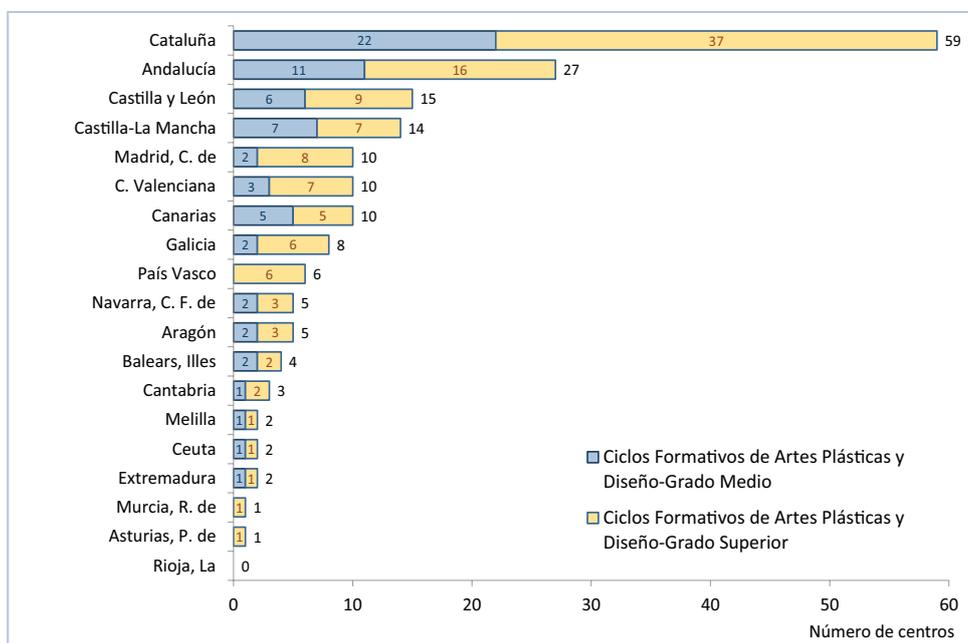
Centros que imparten enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño

En las **figuras C3.43** y **C3.44** se representa la distribución de los centros que en el curso 2020-2021 impartían en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño, Conservación y Restauración de Bienes Culturales y el Máster en Enseñanzas Artísticas.

La **figura C3.43** 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 59 y 27 centros que impartían este tipo de ciclos respectivamente.

La distribución de centros por Comunidades y Ciudades Autónomas en los que se ofrecían los estudios superiores de Conservación y Restauración, Artes Plásticas, Diseño, así como la oferta educativa de Máster en Enseñanzas Artísticas, se muestra en la **figura C3.44** y en ellas se observa que los Estudios Superiores de Diseño fueron las enseñanzas que se impartían en más centros.

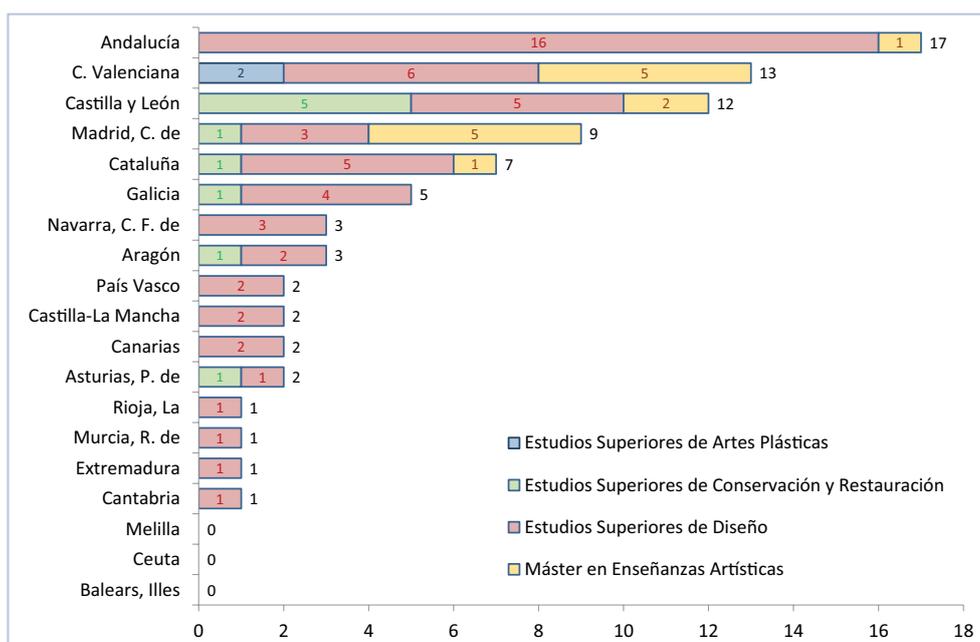
Figura C3.43
Número de centros que imparten Ciclos Formativos de Enseñanzas Artísticas de régimen especial según el nivel educativo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c343.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.44
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 2020-2021



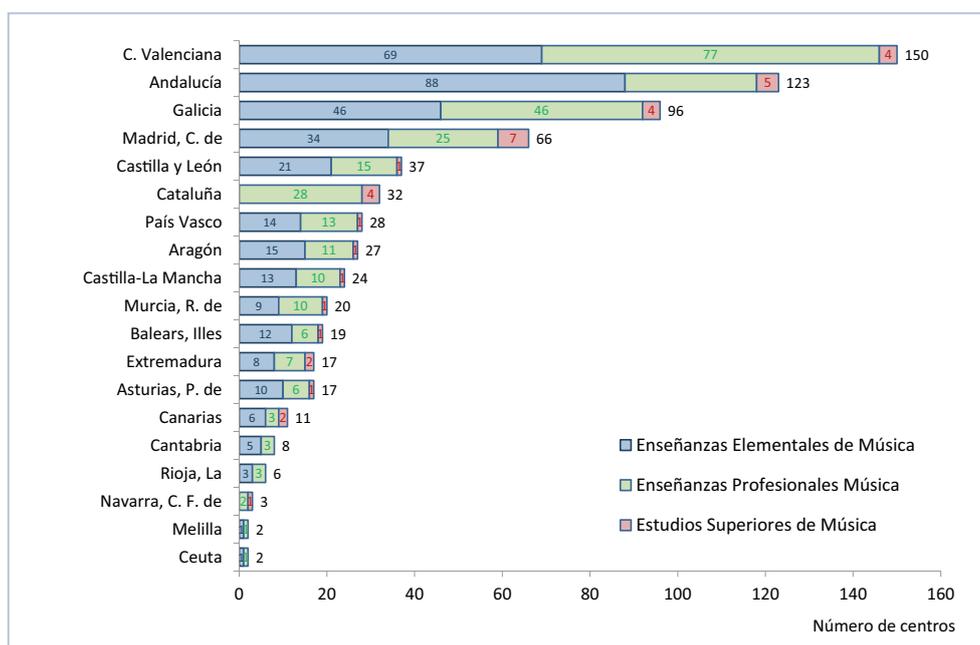
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c344.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Centros que imparten enseñanzas de Música y Danza

Los centros en los que durante el curso 2020-2021 los alumnos y las alumnas pudieron estudiar enseñanzas regladas de Música por Comunidades y Ciudades Autónomas, diferenciando los que ofrecieron Enseñanzas Elementales, Enseñanzas Profesionales y Estudios Superiores, se presentan en la **figura C3.45**. Las Comunidades Autónomas se encuentran ordenadas atendiendo al número total de centros que ofertaron estas enseñanzas. En el conjunto del territorio nacional, las Enseñanzas Elementales de Música se impartían en 355 centros, las Enseñanzas Profesionales en 297 centros y los Estudios Superiores de Música en 36 centros. La Comunitat Valenciana es la Comunidad Autónoma con más centros que ofrecían estas enseñanzas, con un total de 150.

Figura C3.45
Enseñanzas regladas de Música. Número de centros que imparten cada enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c345.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

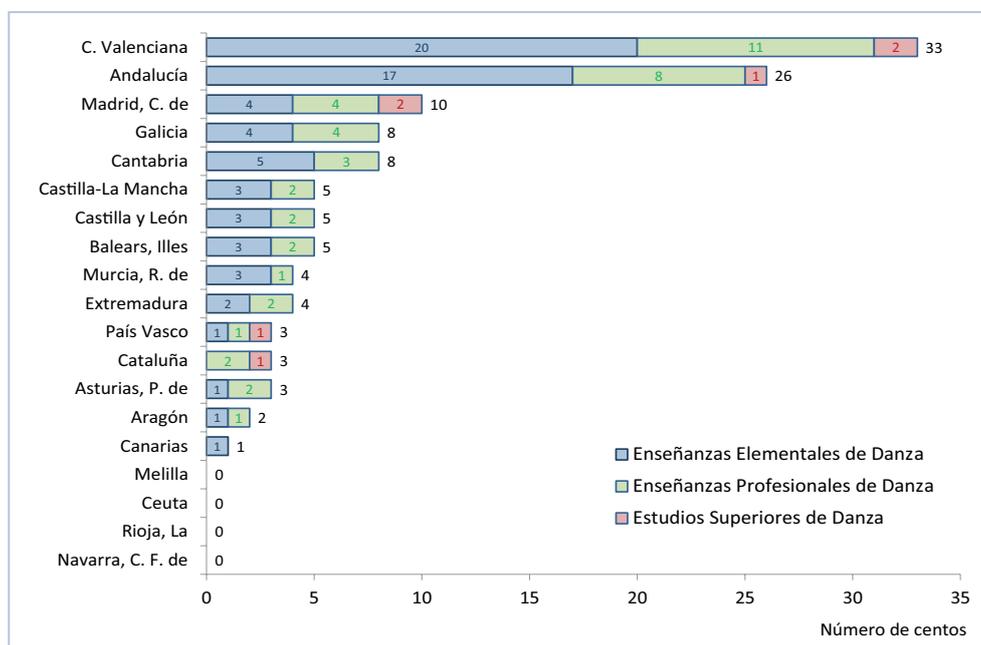
Por otra parte, la distribución del número de centros que ofertaron Enseñanzas Artísticas de Danza en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas se recoge en la **figura C3.46**. En el conjunto del territorio nacional, 68 centros ofrecían Enseñanzas Elementales de Danza, 45 Enseñanzas Profesionales y 7 impartieron Estudios Superiores. Al igual que en las enseñanzas regladas de Música, la Comunitat Valenciana fue la Comunidad en la que más centros impartían enseñanzas regladas de Danza (33 centros).

Finalmente, la **figura C3.47** muestra las Comunidades Autónomas que cuentan con centros en los que se impartían 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. El mayor número de centros que ofertaban este tipo de enseñanzas estuvo en Cataluña.

Centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático

Los estudios superiores de Arte Dramático se impartían en 12 Comunidades Autónomas: Andalucía, Comunidad de Madrid, Cataluña, Canarias, País Vasco, Región de Murcia, Galicia, Extremadura, Comunitat Valenciana, Castilla y León, Illes Balears y Principado de Asturias. La distribución de los 18 centros que ofertaban las enseñanzas artísticas de Arte Dramático por Comunidades Autónomas en el curso 2020-2021 se representa en la **figura C3.48**.

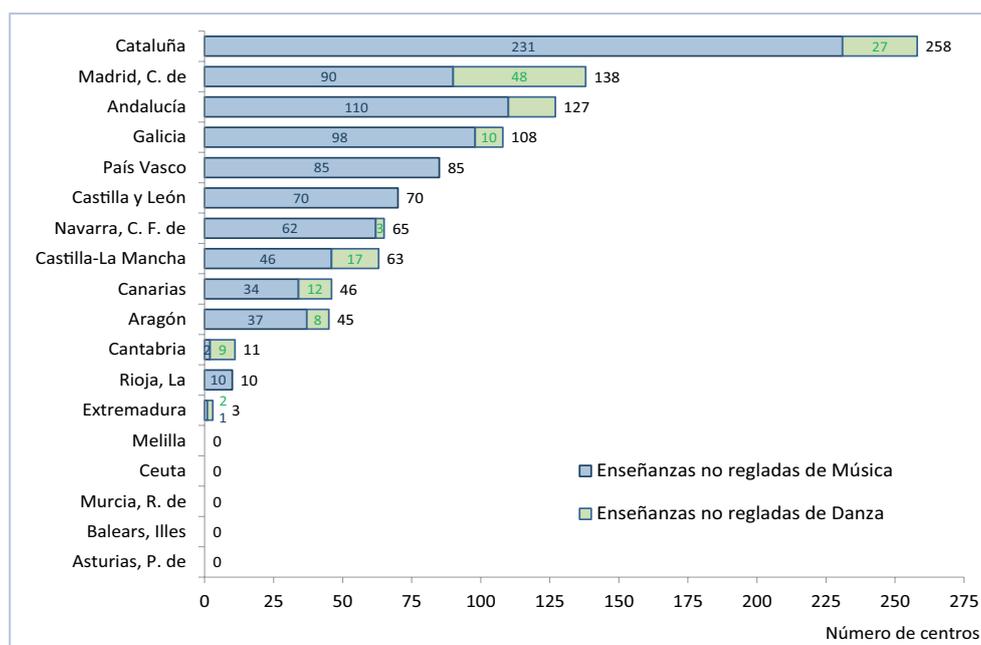
Figura C3.46
Enseñanzas regladas de Danza. Número de centros que imparten cada enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c346.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.47¹
Número de centros que imparten enseñanzas no regladas de Música y Danza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

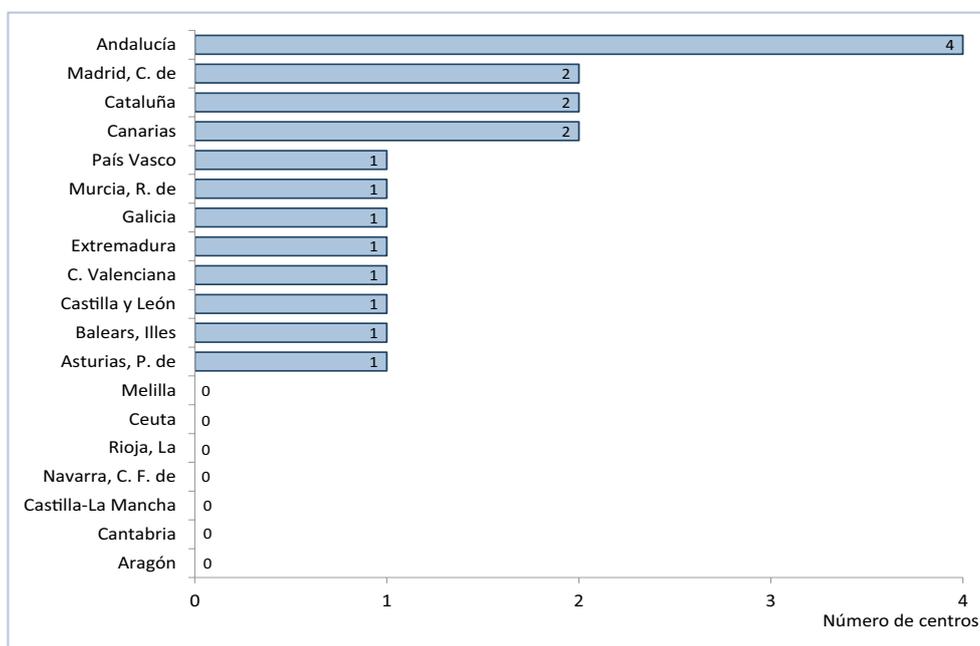


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c347.xlsx> >

1. No se dispone de los datos de la Comunitat Valenciana.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.48
Número de centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático, por Comunidades y Ciudades Autónomas.
Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c348.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En relación con la titularidad de los centros que impartían estas enseñanzas, cabe señalar que, excepto 6 que eran de titularidad privada –distribuidos en las Comunidades Autónomas de Canarias (2), Castilla y León (1), Cataluña (1), Andalucía (1) y Comunidad de Madrid (1)–, el resto era de titularidad pública.

Centros que imparten Enseñanzas Deportivas

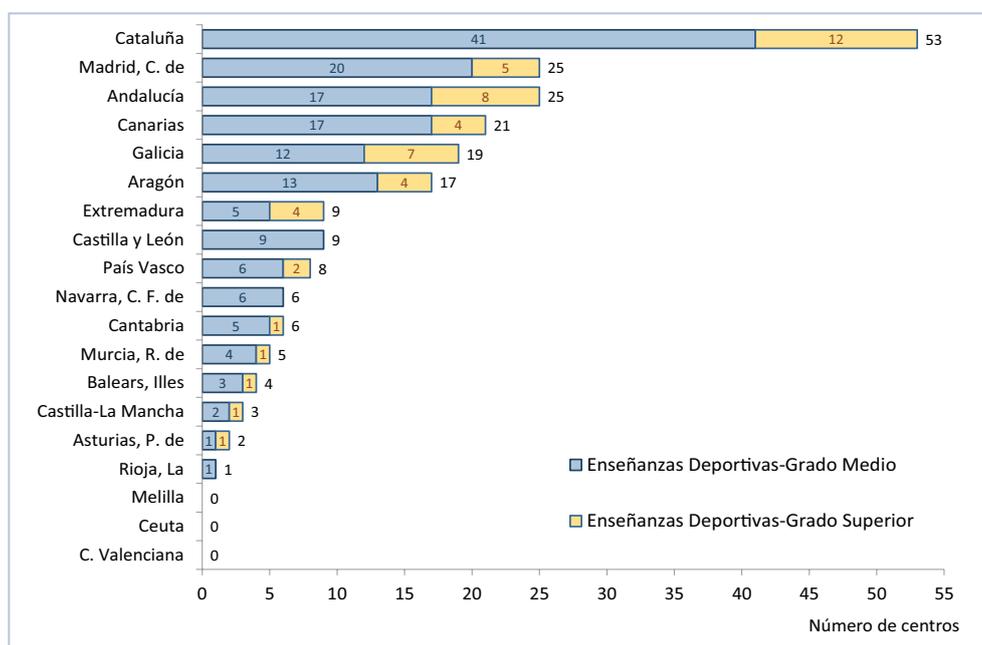
El detalle territorial de los centros que impartían Enseñanzas Deportivas de Régimen Especial se refleja en la **figura C3.49**, en la que se diferencia entre el Grado Medio y el Grado Superior.

En el curso de referencia de este INFORME, las Enseñanzas Deportivas de Grado Medio eran impartidas en 162 centros, 58 de ellos de titularidad pública (35,8 %) frente a los 104 (64,2 %) de iniciativa privada. Por Comunidades y Ciudades Autónomas el reparto fue desigual. Si bien algunas no contaban con ningún centro dedicado a este tipo de enseñanzas (las Ciudades Autónomas de Ceuta, Melilla y la Comunitat Valenciana), había seis Comunidades Autónomas que contaron con 10 o más: Cataluña (41), Comunidad de Madrid (20), Andalucía (17), Canarias (17), Aragón (13) y Galicia (12). Por otro lado, 51 centros se dedicaban a las Enseñanzas Deportivas de Grado Superior, 19 públicos (37,3 %) y 32 privados (62,7 %), destacando Cataluña que disponía de 12 centros en total, de los cuales 6 eran centros financiados con fondos públicos. Le seguía Andalucía con 8 centros. En el curso 2020-2021 Ceuta, Melilla, la Comunidad Foral de Navarra, La Rioja, Castilla y León y la Comunitat Valenciana tampoco contaban con centros de Enseñanzas Deportivas de Grado Superior.

Escuelas Oficiales de Idiomas

En el curso 2020-2021, España contaba con 392 centros para la enseñanza de idiomas entre Escuelas Oficiales de Idiomas y Aulas Adscritas. Todas las Comunidades y Ciudades Autónomas tenían Escuelas Oficiales de Idiomas, destacando por su número Andalucía (53 centros), Cataluña (46 centros), Comunidad de Madrid y Castilla-La Mancha (las dos con 36 centros) y Castilla y León (35 centros). El total de centros donde se impartían enseñanzas de idiomas de régimen especial –todos ellos de titularidad pública– se muestra en la **figura C3.50**, y su número aparece distribuido por Comunidades y Ciudades Autónomas.

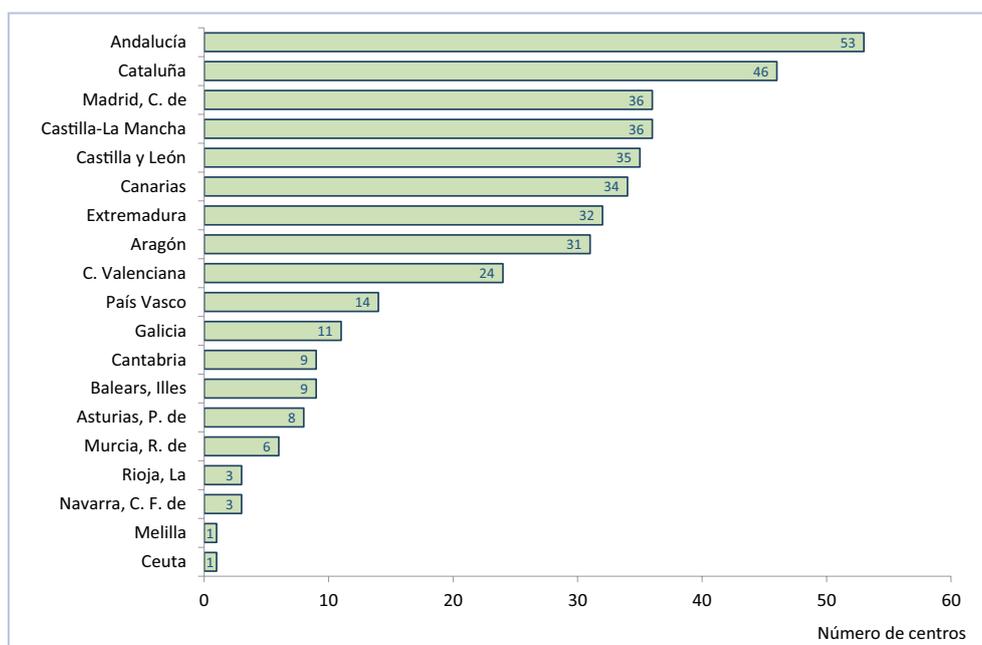
Figura C3.49
Enseñanzas Deportivas. Número de centros que imparten cada enseñanza por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c349.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C3.50¹
Número de Escuelas Oficiales de Idiomas por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c350.xlsx> >

1. Se incluyen las Escuelas Oficiales de Idiomas y las Aulas Adscritas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

C3.3. Centros que imparten Educación de Personas Adultas

La Educación de 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 2020-2021 se impartía en 1.597 centros específicos y actuaciones. De los 1.461 centros específicos, 1.429 eran públicos y 32 privados. De las 136 actuaciones, 129 eran en centros públicos y 7 en centros privados. Además se impartía en 356 centros dedicados a otro tipo de enseñanzas (333 públicos y 23 privados).

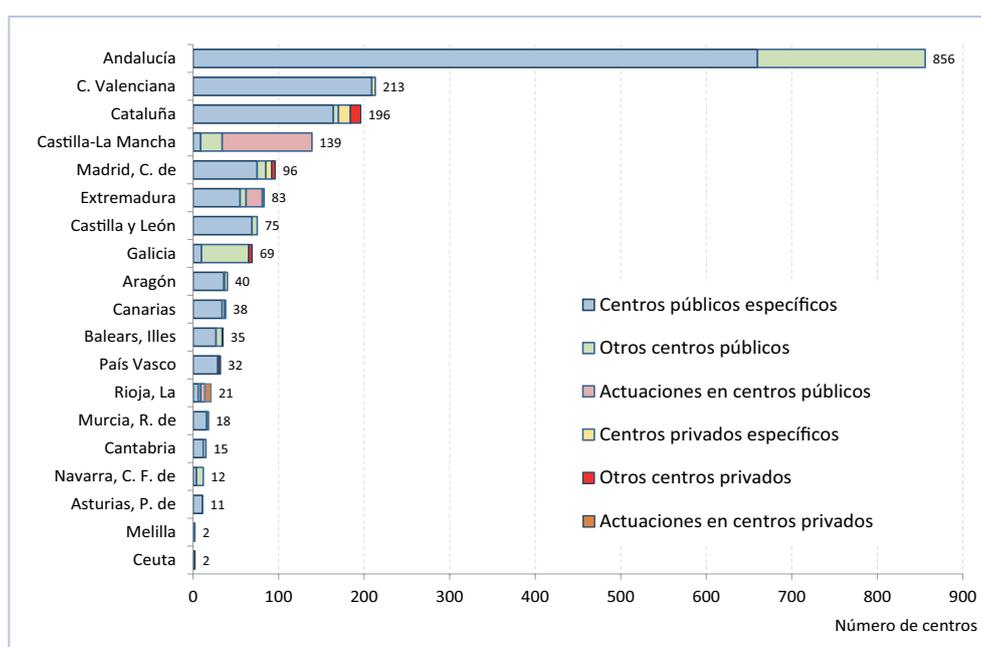
La Educación de Personas Adultas se ofrece, fundamentalmente, en centros de titularidad pública. No obstante, Cataluña y Comunidad de Madrid son las Comunidades Autónomas en las que la presencia de centros de titularidad privada tiene cierta relevancia.

La **figura C3.51** detalla el número de centros que en el curso 2020-2021 impartían las distintas modalidades de Educación para Personas Adultas, incluyendo enseñanzas de carácter formal o no formal (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 se encontraban: Andalucía (660 centros, todos públicos), Comunitat Valenciana (213 centros, de los que 209 son públicos), Cataluña (178 centros, de los que 164 son públicos) y Comunidad de Madrid (82 centros, de los que 75 son públicos).

Entre las Comunidades que impartían este tipo de enseñanzas en otros centros destacaban Andalucía (196 centros, todos públicos), Galicia (55 centros, todos públicos) y Castilla-La Mancha (25 centros, todos públicos). Las actuaciones se concentraban en tres Comunidades: Castilla-La Mancha con 105, Extremadura con 19 y La Rioja con 12.

En el curso de referencia y en régimen de adultos, funcionaban en España 774 unidades de Bachillerato, todas ellas públicas. En los Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio había 315 unidades, 8 en centros privados (2,5 %), destaca País Vasco en el que el 35,7 % de las unidades en régimen de adultos estaban en centros de titularidad privada (9 en centros públicos y 5 en centros privados concertados). Los Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior contaban con 300 unidades, de las que 21 eran

Figura C3.51
Educación para Personas Adultas. Centros y actuaciones según titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

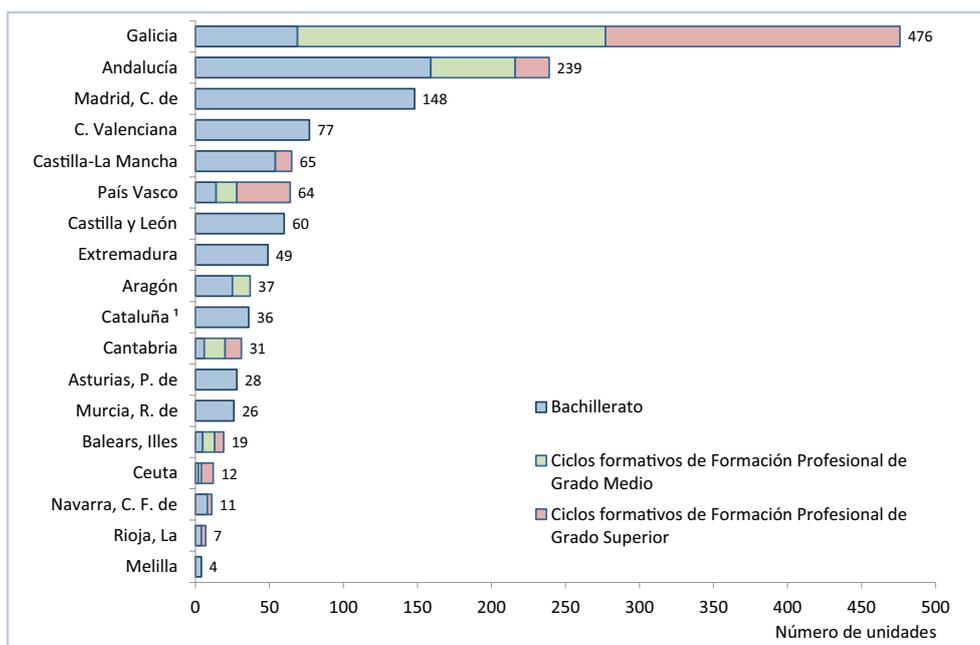


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c351.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

de titularidad privada (7,0 %). De nuevo se distingue País Vasco con 18 unidades en centros privados de las 36 totales de estas enseñanzas. En el conjunto de las enseñanzas destaca la Comunidad Autónoma de Galicia por el mayor número de unidades en este régimen de enseñanza, con 69 unidades de Bachillerato, 208 de Formación Profesional de Grado Medio y 199 unidades de Formación Profesional de Grado Superior, todas en centros públicos (ver **figura C3.52**).

Figura C3.52
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 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c352.xlsx> >

1. Las unidades del Régimen de Adultos de los Ciclos Formativos de Formación Profesional en Cataluña se incluyen dentro del Régimen Ordinario.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

C3.4. Centros extranjeros en España

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) establece en su artículo 12.2 que «sin perjuicio de lo establecido en los convenios internacionales o, en su defecto, del principio de reciprocidad, los centros extranjeros en España se ajustarán a lo que el Gobierno determine reglamentariamente».

En uso de esta prerrogativa se publica el Real Decreto 806/1993³³⁶, de 28 de mayo, sobre régimen de Centros docentes extranjeros en España, que regula los requisitos exigidos para su funcionamiento, estableciendo la necesidad para estos centros de obtener una autorización de apertura y funcionamiento cuyo expediente se iniciará mediante solicitud dirigida a la Administración educativa competente. Asimismo este Real Decreto 806/1993 prescribe su inscripción en el Registro público de centros dependientes de la Administración educativa competente, la cual deberá dar traslado de los asientos registrales al Ministerio de Educación.

En cuanto a la homologación y convalidación de estudios cursados en ellos, el Real Decreto 806/1993, en su artículo 8, indica que «el reconocimiento de los estudios cursados en los centros extranjeros se ajustará a lo dispuesto en la normativa reguladora de la homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación no universitaria. A tales efectos, el alumnado deberá cumplir los requisitos académicos exigidos en dicha normativa y, en su caso, los establecidos en el presente Real Decreto».

336. < BOE-A-1993-16128 >

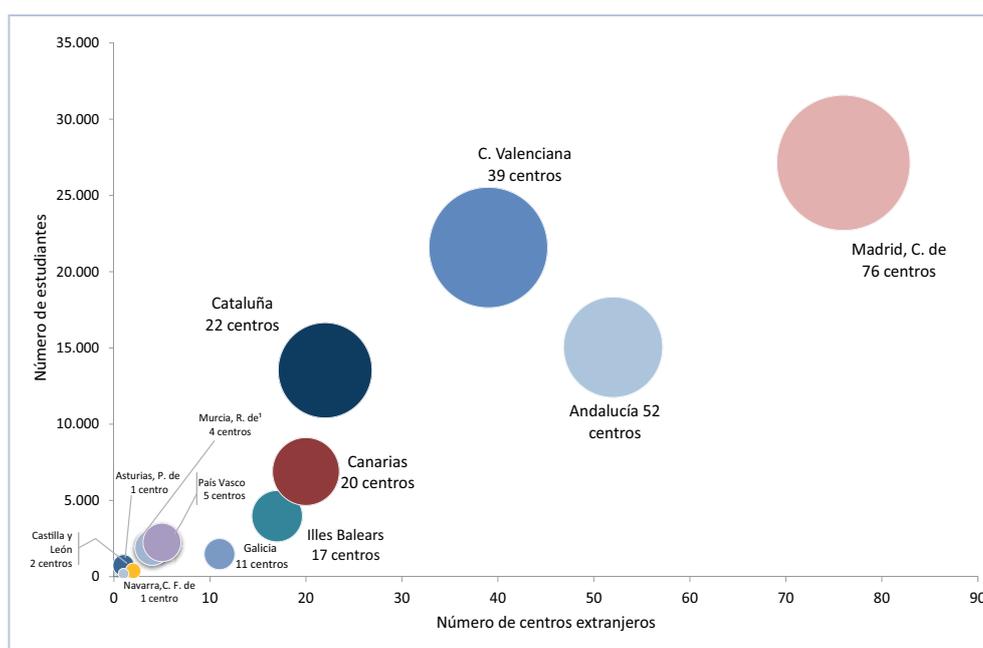
A
B
C
D
E
F

La normativa sobre reconocimiento de estudios a la que se hace referencia en el párrafo anterior es el Real Decreto 104/1988³³⁷, de 29 de enero, sobre homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación no universitaria, que establece en su artículo 5.1 que en la resolución de los expedientes de homologación o convalidación se estará a lo dispuesto en los tratados o convenios internacionales en los que España sea parte, y a las tablas de equivalencias de títulos y planes de estudios aprobadas por el Ministerio de Educación.

El citado Real Decreto 104/1988 en su artículo 6 indica que, “si no se pudieran aplicar tratados o convenios internacionales, las resoluciones sobre homologación o convalidación se adoptarán teniendo en cuenta el contenido y duración de los estudios extranjeros de que se trate, los precedentes administrativos aplicables al caso y la situación de reciprocidad manifestada en el trato otorgado a los títulos y estudios españoles en el país en el que se obtuvieron los títulos o diplomas, o se realizaron los estudios cuya homologación o convalidación se solicita.”

En el curso 2020-2021 había 12 Comunidades Autónomas con algún centro extranjero. En total, España contaba con 250 centros de este tipo, siendo Madrid la que tenía el mayor número (76 centros), seguida de Andalucía (52), Comunitat Valenciana (39) y Cataluña (22). Respecto al alumnado, Comunidad de Madrid (27.142) y Comunitat Valenciana (21.587) eran las Comunidades con mayor número de estudiantes, seguidas por Andalucía (15.049) y Cataluña (13.531), (ver **figura C3.53**).

Figura C3.53¹
Centros extranjeros en España por Comunidades Autónomas. Número de centros y de estudiantes.
Curso 2020-2021



<http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c353.xlsx>

1. El total puede no coincidir con la suma de los centros por enseñanza ya que los centros que imparten varias enseñanzas se contabilizan solo una vez.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

337. < BOE-A-1988-3987 >

C4. Recursos y servicios de la sociedad de la información y la comunicación

La sociedad actual requiere más que nunca que el sistema educativo conceda una gran importancia a la comunicación –entendida como diálogo, intercambio, correspondencia y reciprocidad– para acceder a la información y responder a la transmisión y la emisión de los diferentes componentes de la cultura. En este sentido, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pueden complementar, enriquecer y transformar la educación; bien empleadas, pueden facilitar el acceso universal a la formación, contribuir a reducir las diferencias en el aprendizaje, apoyar el desarrollo de los docentes, mejorar la calidad y la pertinencia del aprendizaje, reforzar la integración y perfeccionar la gestión y administración de la educación.

La crisis ocasionada por la COVID-19, especialmente durante la situación de obligado aislamiento y suspensión de la presencialidad en que finalizó el curso 2019-2020, obligó por primera vez en la historia a que los sistemas educativos tuvieran que adaptarse a la modalidad de educación a distancia de manera inmediata. Las consecuencias de este abrupto cambio para la comunidad educativa condujeron a que todos los esfuerzos se enfocaran en el acceso y el uso las TIC y concederles más importancia de la que ya tenían.

C4.1. Equipamiento y uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los hogares

La fuente de los datos que se aportan en este epígrafe es la Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares realizada por el Instituto Nacional de Estadística (INE), siguiendo las recomendaciones metodológicas de la Oficina de Estadística de la Unión Europea (EUROSTAT). Esta es la única fuente en su género cuyos datos son estrictamente comparables, no solo entre países de la Unión, sino además en otros ámbitos internacionales. El objetivo es recoger información sobre el equipamiento del hogar en tecnologías de la información y la comunicación (teléfono, equipamiento informático, acceso a internet) y sobre el uso de los residentes de esas viviendas de internet y comercio electrónico.

A efectos de lograr una mayor comparabilidad con los datos que divulga Eurostat, los resultados que publica el INE a partir de 2006 se refieren a viviendas habitadas por, al menos, una persona de 16 a 74 años de edad y a personas de ese mismo grupo de edad. No obstante, se incluye información adicional relativa a menores de 10 a 15 años y, en la edición de 2021, también se incorpora el grupo de menores de 6 a 15 años para investigar la incidencia de la «tele escuela»³³⁸.

La recogida de datos de esta edición se ha extendido desde el 25 de mayo al 23 de agosto de 2021. Asimismo, la mayoría de las variables de la encuesta estudiadas en este apartado se refieren a los tres meses anteriores al momento de la entrevista³³⁹.

En el año 2021, el 83,7 % de los hogares españoles disponía de algún tipo de ordenador (sobremesa, portátil, *tablet*...) y el 95,9 % de los hogares españoles tenía acceso a internet, frente al 95,4 % del año 2020. De estos, casi la totalidad disponía de acceso a internet por banda ancha (fibra óptica o red de cable, ADSL, telefonía móvil, etc.). El principal tipo de conexión de banda ancha era a través de modalidades fijas (fibra óptica, ADSL u otras), presentes en el 82,9 % de los hogares con acceso (independientemente de que dispusieran también de conexión por móvil). Por otro lado, el 13,0 % de los hogares accede a la red usando únicamente conexiones móviles mediante dispositivos 3G, 4G o 5G.

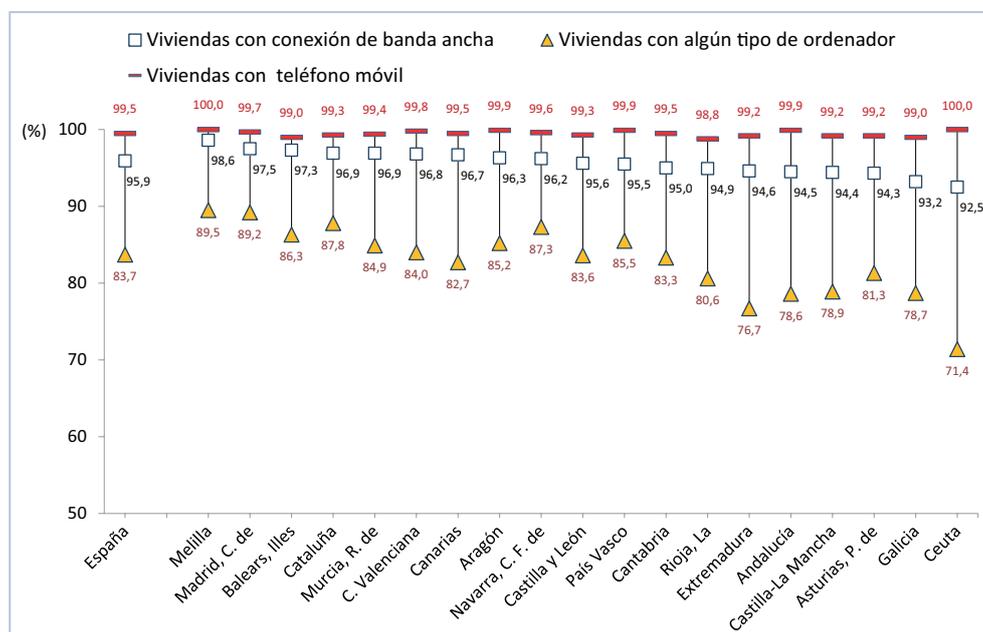
En la **figura C4.1** se presentan los porcentajes de hogares que en el año 2021 disponían de algún tipo de ordenador, de acceso a internet a través de banda ancha o poseían teléfono móvil. En ella se observa que los datos eran muy parecidos en todos los territorios y que, en el 99,5 % de las viviendas, se disponía de teléfono móvil. Como se ha mencionado anteriormente, las viviendas con acceso a internet mayoritariamente lo hacían usando banda ancha, por eso solo se muestran los datos de este tipo de conexión. Del 83,7 % de las viviendas en las que había algún tipo de ordenador, el 77,9 % era un ordenador de sobremesa o portátil y en el 57,5 % era del tipo *tablet*. En el 95,9 % de los hogares se conectaban a internet usando una conexión de banda ancha,

338. La «tele escuela» es el concepto que se refiere a la asistencia a clase o realización de otro tipo de actividades docentes, a través de Internet (de forma total o parcial), impartidas por parte de los profesores habituales de su centro educativo y referidas al curso académico (en este caso 2020-2021) mediante el uso de medios y sistemas informáticos, telemáticos y de telecomunicación desde un lugar diferente a la escuela.

339. Se ha establecido un tamaño muestral de 2.500 secciones censales, siendo 13 el número de viviendas titulares seleccionadas en cada sección censal. En todos los territorios se superan las 100 secciones excepto en las Ciudades Autónomas en las que hubo 28 secciones entre las dos.

A
B
C
D
E
F

Figura C4.1
Porcentaje de viviendas con algún tipo de ordenador, acceso a internet, conexión de banda ancha o con teléfono móvil por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c401.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

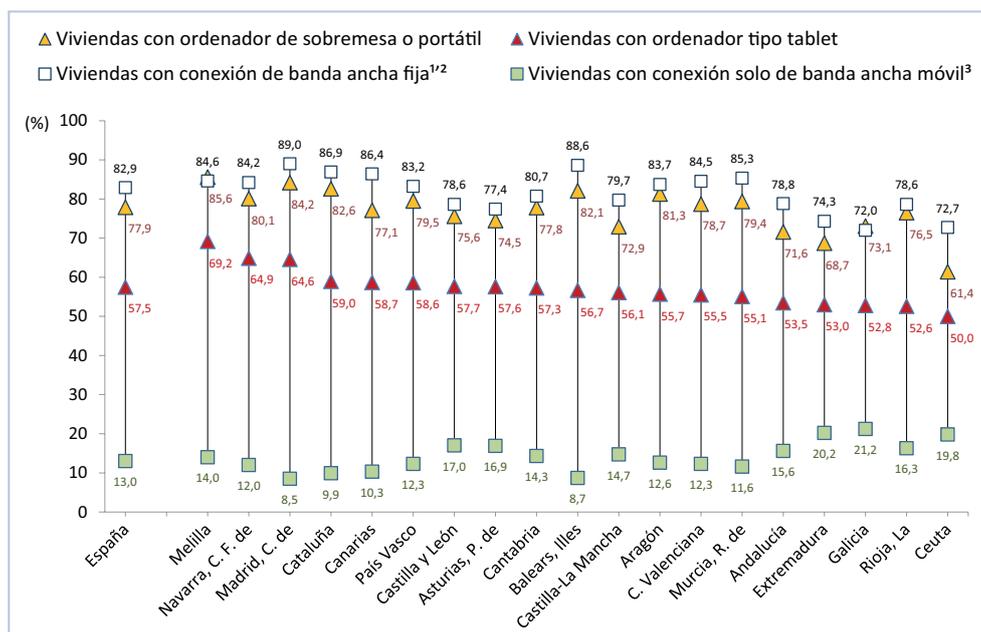
siendo 82,9 % de estas una conexión de banda fija (a través de ADSL, red de cable, fibra óptica, vía satélite, WiFi público o WiMax) y el 13,0 % usando, únicamente, conexión móvil con algún dispositivo móvil como un *smartphone* o *tablet* 3G, 4G o 5G, o un módem USB o tarjeta, (ver **figura C4.2**).

Respecto a la evolución desde el año 2011 hasta 2021 (ver **figura C4.3**), cabe señalar que el porcentaje de hogares con ordenador se incrementó de un 70,3 % en 2011 a un 83,7 % en 2021 (+13,4 puntos). Los porcentajes de viviendas con conexión a internet y con conexión de banda ancha experimentaron un crecimiento paralelo, lo que indica que las conexiones creadas en el periodo analizado fueron mayoritariamente de banda ancha. En 2021 se incrementó respecto a 2011 en 33,2 puntos porcentuales el número de viviendas con acceso a internet, pasando de un 62,7 % a un 95,9 %; y en 35,1 puntos las que el acceso fue a través de banda ancha al aumentar de un 60,8 % a un 95,9 %. La cifra de hogares con disponibilidad de teléfonos móviles y *smartphones* ya era muy alta en 2011 (94,7 %) y creció hasta el 99,5 % en 2021.

Según el tipo de hogar

En función del tipo de hogar, es destacable que los mayores porcentajes de viviendas que disponían de estos recursos eran los hogares en las que convivían pareja e hijos. En el 95,0 % de estos hogares se poseía algún tipo de ordenador (en el 91,3 % había algún ordenador de sobremesa o portátil y en un 73,1 % alguno de tipo *tablet*), frente al 84,7 % de las viviendas en las que vivían un adulto con algún hijo o hija. En este último caso, en el 79,3 % había alguna computadora de sobremesa o portátil y en el 53,5 % había algún dispositivo tipo *tablet*. Además, en el 99,0 % de los hogares con parejas e hijos conviviendo se disponía de una conexión a internet de banda ancha (en el 93,1 % de estos hogares tenían conexión de banda ancha fija). Este porcentaje bajaba al 96,4 % en las casas de un solo progenitor o tutor con hijos o menores a su cargo, existiendo en el 83,5 % de estos hogares conexión tipo banda ancha fija. Los porcentajes de viviendas con teléfono móvil eran en todos los casos superiores al 99,0 %, (ver **figuras C4.4** y **C4.5**).

Figura C4.2
Porcentaje de viviendas con ordenador y conexión de banda ancha según el tipo de ordenador y de conexión, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021

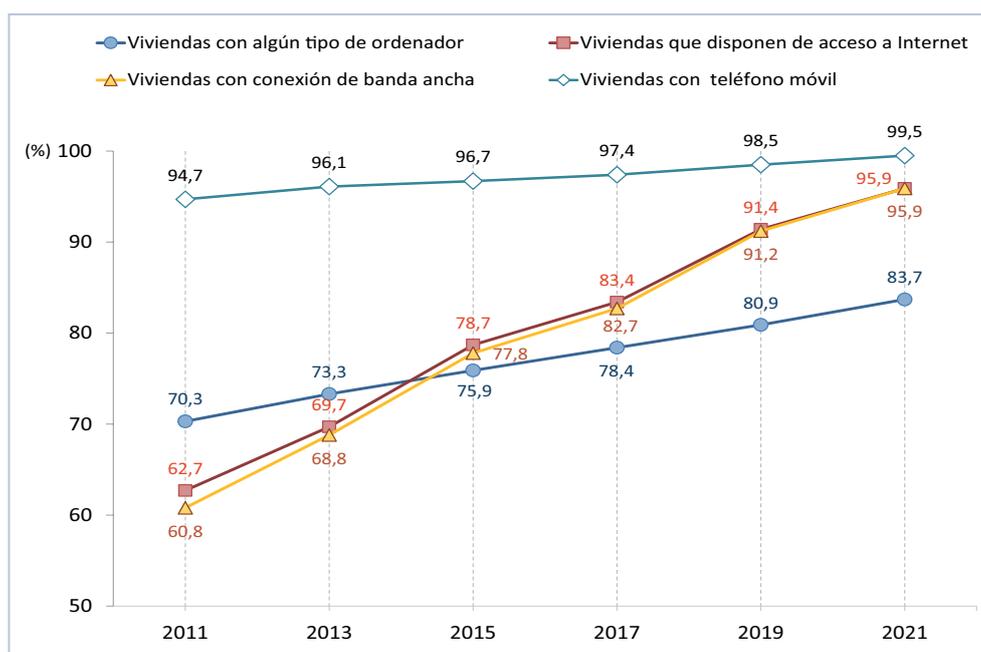


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c402.xlsx> >

1. La conexión por banda ancha fija no excluye que la vivienda tenga también conexión por banda ancha móvil.
2. Conexión fija de banda ancha a través de ADSL, red de cable, fibra óptica, vía satélite, WiFi público o WiMax.
3. Conexión móvil de banda ancha a través de un dispositivo de mano como un teléfono móvil de últimas generaciones –al menos 3G–, vía módem USB o tarjeta (en portátiles, por ejemplo).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

Figura C4.3
Evolución del porcentaje de viviendas con algún tipo de ordenador, acceso a internet, conexión de banda ancha o con teléfono móvil. Años 2011 a 2021

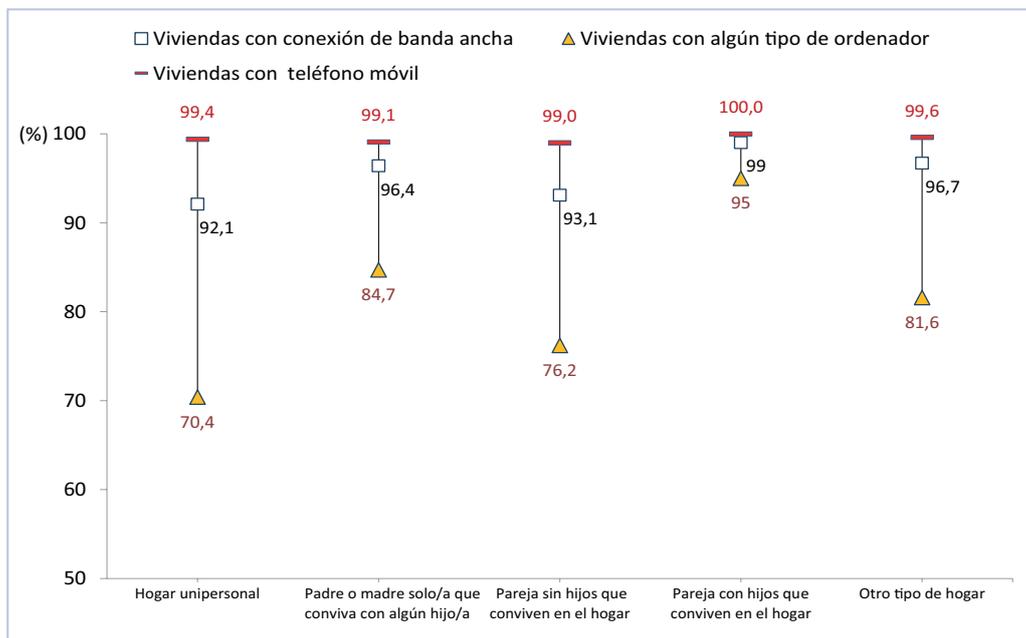


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c403.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

A
B
C
D
E
F

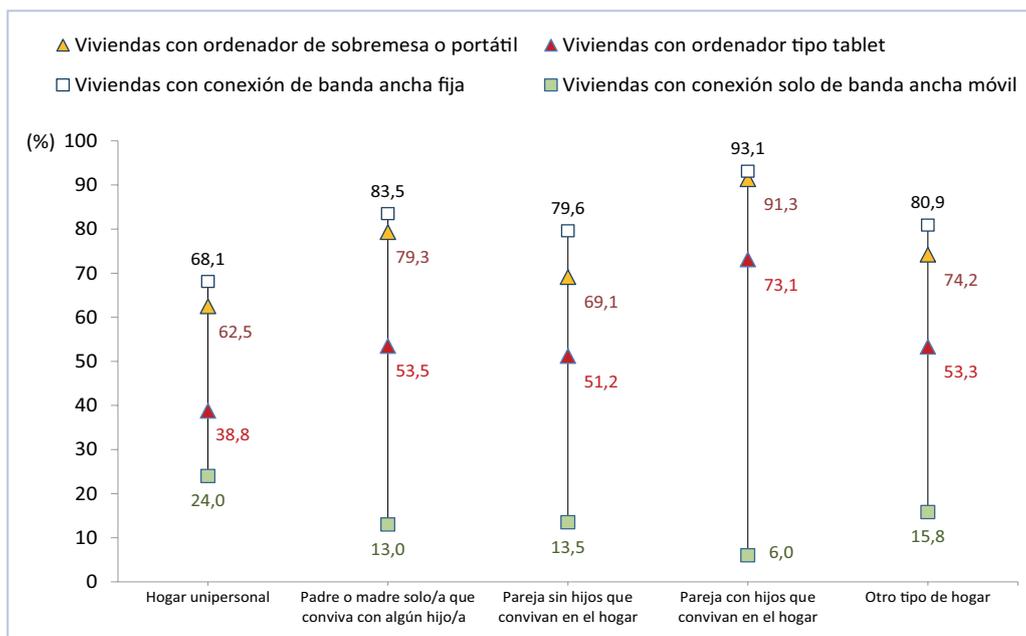
Figura C4.4
Porcentaje de viviendas con algún tipo de ordenador, acceso a internet, conexión de banda ancha o con teléfono móvil según el tipo de hogar. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c404.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

Figura C4.5
Porcentaje de viviendas con ordenador y conexión de banda ancha según el tipo de ordenador, de conexión y de hogar. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c405.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

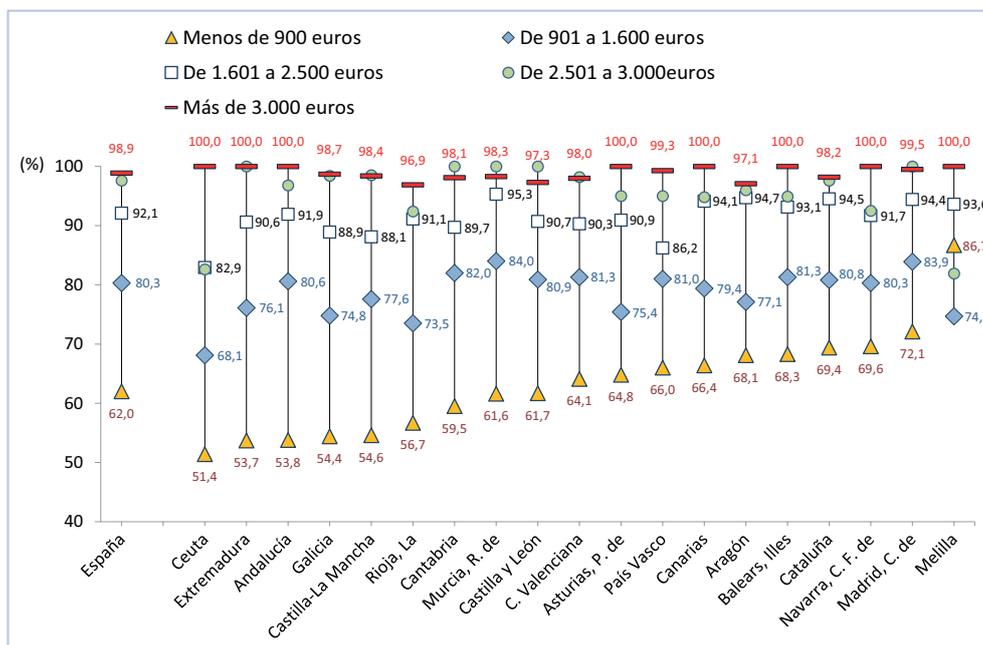
Según los ingresos

La **figura C4.6** muestra el porcentaje de hogares que poseían algún tipo de ordenador teniendo en cuenta los ingresos mensuales netos en el año 2021. A nivel nacional, el 98,9 % de los hogares con ingresos superiores a los 3.000 euros disponían de un ordenador o similar. Este porcentaje disminuía al 97,6 % cuando los ingresos oscilan entre los 2.500 y los 3.000 euros; a un 92,1 % si oscilan entre los 1.601 y los 2.500 euros; a un 80,3 % si oscilan entre los 901 y los 1.600 euros; y a un 62,0 % si los ingresos netos mensuales no llegaban a los 900 euros. Esto supuso una diferencia de 36,9 puntos porcentuales entre los porcentajes de hogares con más ingresos en relación con los de menos ingresos. Respecto a las Comunidades y Ciudades Autónomas, esta diferencia fue menor en Melilla (13,3 puntos porcentuales) mientras que en Ceuta fue donde resultó más amplia (48,6 puntos).

Las diferencias entre los porcentajes de hogares con mayores y menores ingresos que contaban con conexión de banda ancha en 2021 fueron más reducidas que en el caso de los hogares con ordenador, seguramente debido a la conexión a la red a través de los dispositivos de telefonía móvil (*smartphones* con conexión 3G, 4G o 5G). El valor de esta diferencia para el total nacional fue del 11,2 %. La Ciudad Autónoma de Ceuta presentó la mayor disparidad: el 82,9 % de los hogares con ingresos menores de 900 euros disponía de conexión de banda ancha frente al 100 % de los hogares con ingresos de más de 3.000 euros (diferencia de 17,1 puntos); la Ciudad Autónoma de Melilla presentó un margen menor: el 100 % de todos los hogares independientemente de los ingresos disponía de conectividad a internet usando banda ancha, excepto el grupo de ingresos de 901 a 1.600 euros que presentaba un 94,0 % (ver **figura C4.7**).

Figura C4.6

Porcentaje de viviendas con algún tipo de ordenador según los ingresos mensuales netos del hogar, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



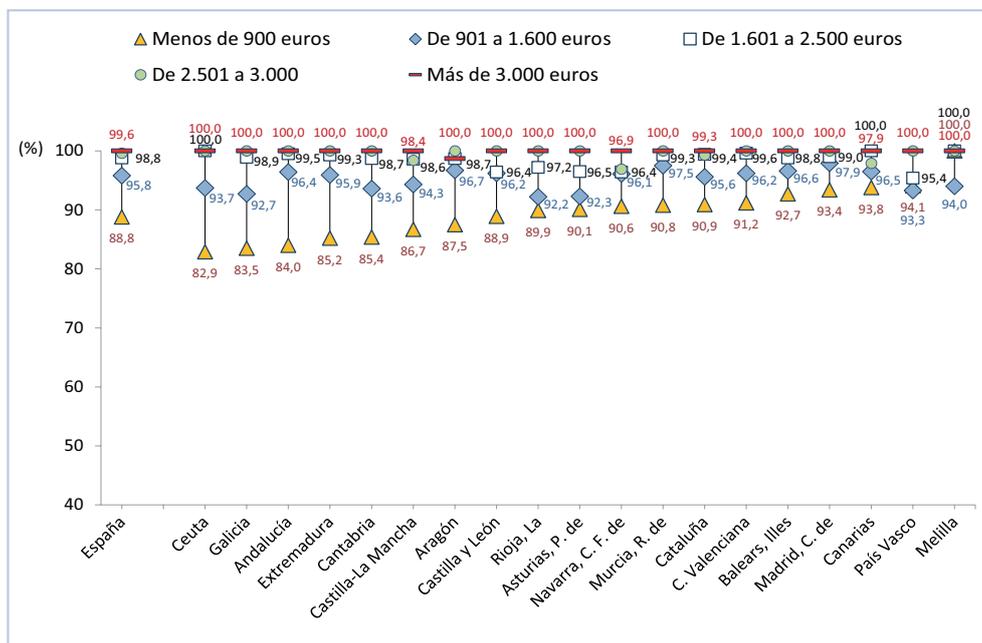
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c406.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.



Figura C4.7

Porcentaje de viviendas con conexión de banda ancha según los ingresos mensuales netos del hogar, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c407.xlsx>

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

Según el tamaño del municipio

Las figuras C4.8 y C4.9 muestran la información de las dos variables tratadas en función del tamaño del municipio.

En el año 2021, en la totalidad de España, el 78,1% de los hogares de municipios de menos de 10.000 habitantes disponía de algún ordenador o dispositivo similar frente al 86,2 % de los hogares que se encontraban en municipios de 100.000 habitantes o en alguna capital de provincia. Si nos referimos al porcentaje de viviendas con conexión a internet a través de banda ancha, la diferencia se reducía, ya que hubo un 94,3 % de viviendas en municipios de menos de 10.000 habitantes con este tipo de conexión, y un 96,7 % en capitales de provincia o municipios de 100.000 o más habitantes.

Andalucía (64,7 %), Extremadura (66,4 %) y Asturias (71,6 %) eran las Comunidades Autónomas que presentaron un porcentaje más bajo de viviendas con algún tipo de ordenador en núcleos de menos de 10.000 habitantes. Por otro lado, en este tipo de municipios el porcentaje más bajo de hogares que podían conectarse a la red usando banda ancha se encontraban en Asturias (87,8 %), Extremadura y Galicia, ambas con 90,4 %.

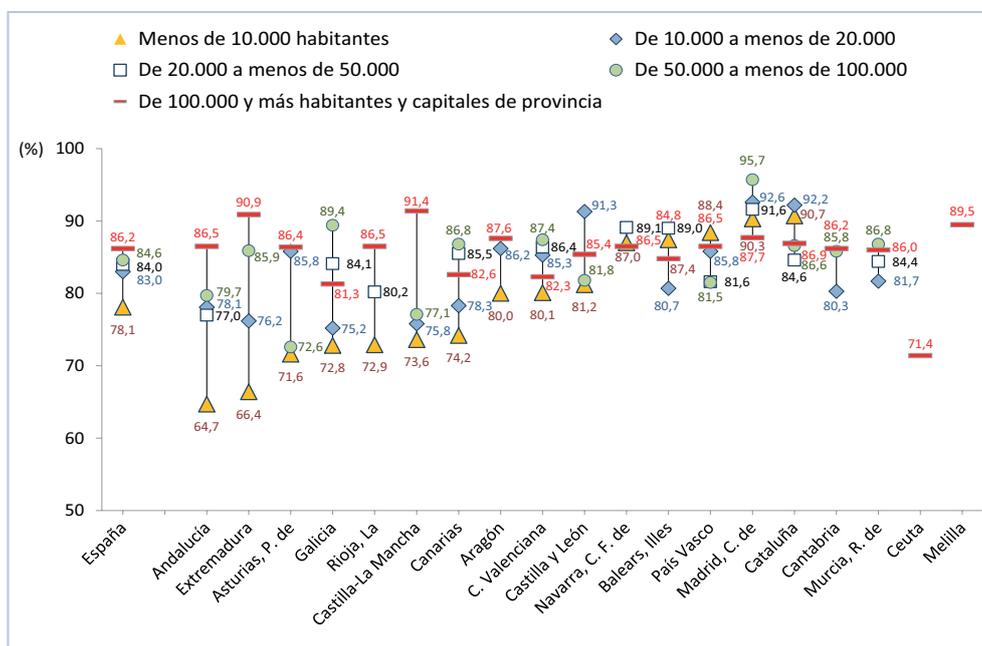
Uso de ordenadores, móviles e internet por menores de 10 a 15 años³⁴⁰

Las figuras C4.10 y C4.11 muestran los datos de los menores de 10 a 15 años que usaron un ordenador e internet en función del sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas, en los tres meses anteriores a la realización de la encuesta³⁴¹. A nivel nacional, el 95,1% de los menores de estas edades dieron uso de un ordenador, *notebook*, etc. y el 97,5 % navegaron por internet. En ambos casos se observa que no hubo diferencias significativas entre chicos y chicas, excepto en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.

340 La información muestral relativa a todos los miembros de 10 a 15 años de cada hogar es proporcionada por la persona de 16 o más años seleccionada para responder a la encuesta.

341. Los errores estándar para las Ciudades Autónomas alcanzaron el valor de 8,59 para la variable «menores de 10 a 15 años usuarios de ordenador» y de 3,50 para la variable «menores de 10 a 15 años usuarios de internet», siendo, respectivamente, 12 y 7 veces superiores a los del total nacional.

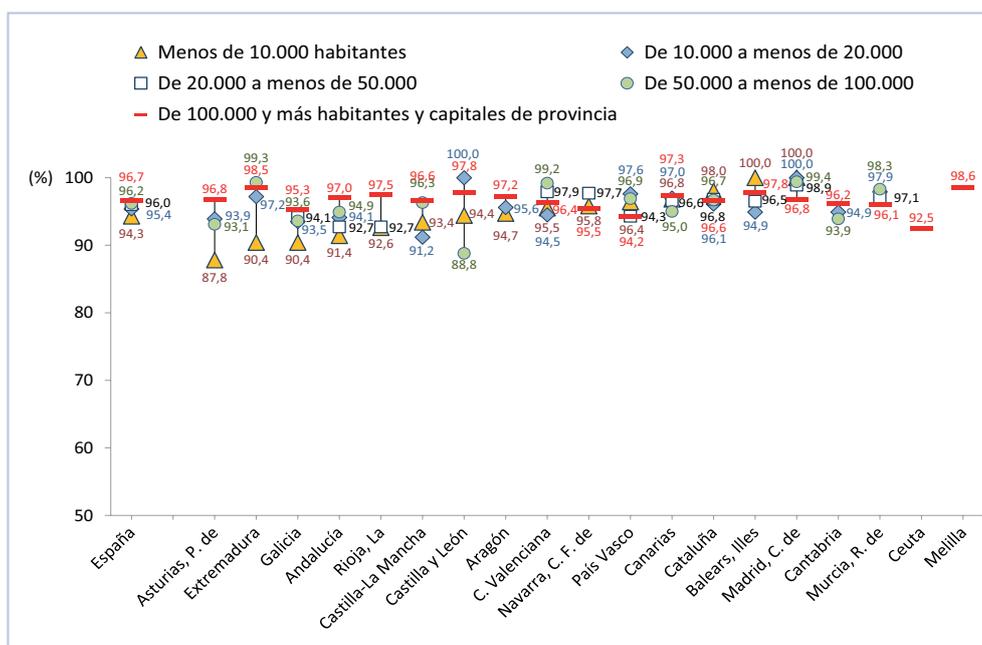
Figura C4.8
Porcentaje de viviendas con algún tipo de ordenador según el tamaño de municipio, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c408.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

Figura C4.9
Porcentaje de viviendas con conexión de banda ancha según el tamaño de municipio, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



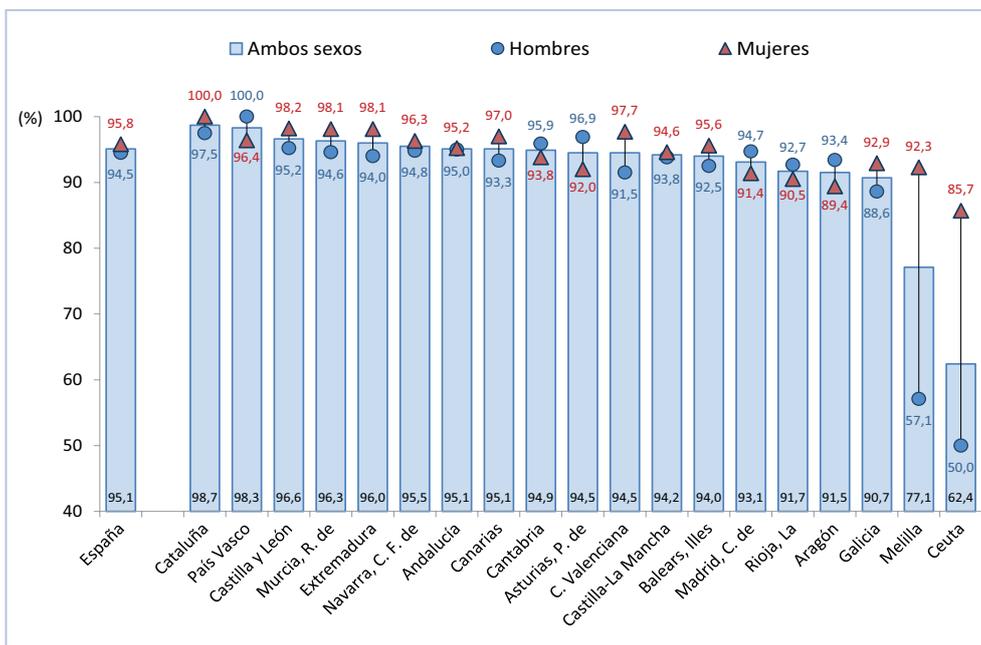
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c409.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.



Figura C4.10¹

Porcentaje de menores de 10 a 15 años usuarios de ordenador según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



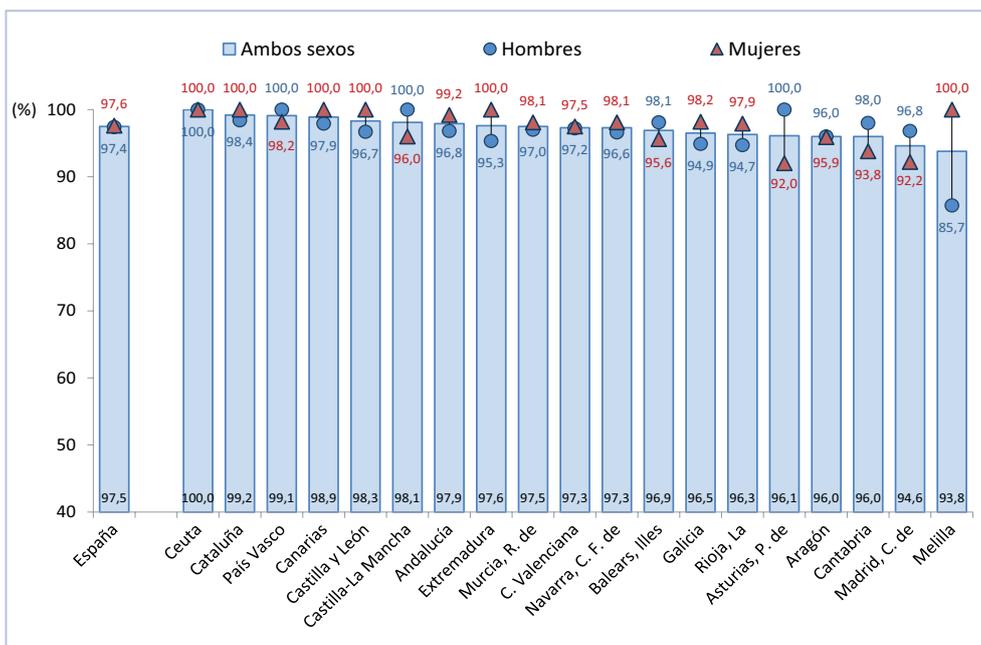
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c410.xlsx> >

1. Usuarios de ordenador en los tres meses previos a la realización de la encuesta.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

Figura C4.11¹

Porcentaje de menores de 10 a 15 años usuarios de internet según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



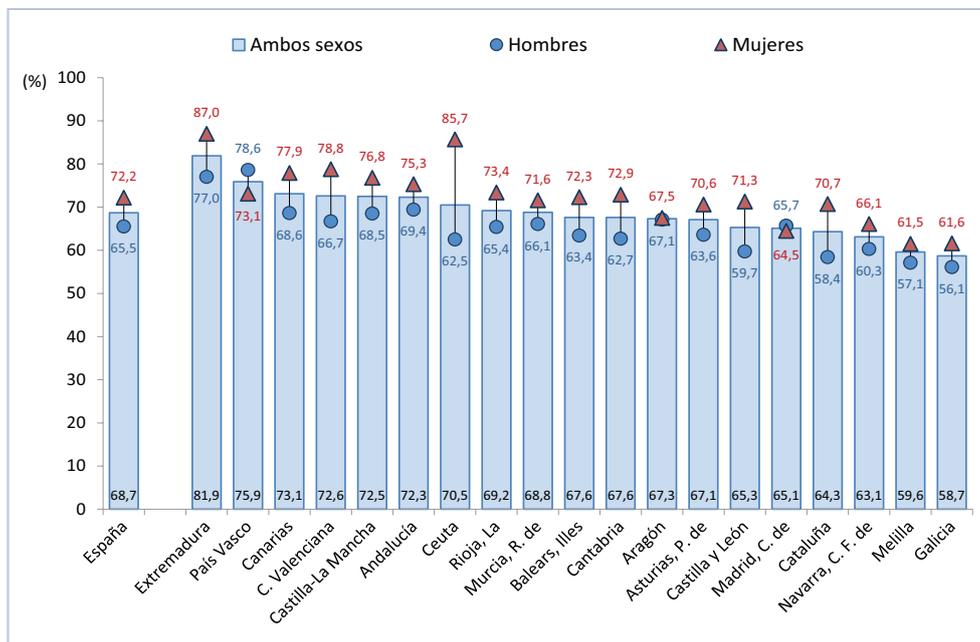
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c411.xlsx> >

1. Usuarios de internet en los tres meses previos a la realización de la encuesta.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

Figura C4.12¹

Porcentaje de menores de 10 a 15 años que dispone de teléfono móvil por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c412.xlsx> >

1. Usuarios de internet en los tres meses previos a la realización de la encuesta.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

Los menores de Cataluña (98,7 %), País Vasco (98,3 %) y Castilla y León (96,6 %) fueron quienes usaron más algún tipo de ordenador. Por el contrario, Ceuta (62,4 %), Melilla (77,1 %) y Galicia (90,5 %) fueron los territorios en las que el número de menores que usaron un ordenador o similar fue inferior (ver **figura C4.10**).

Los porcentajes de chicos y chicas que navegaron por la red internet oscilaron entre el 100 % de Ceuta y el 93,8 % de Melilla. Por debajo del 95,0 % se situaron la Comunidad de Madrid y Melilla (ver **figura C4.11**).

En la **figura C4.12**, que refleja los datos sobre la proporción de menores que disponía de teléfono móvil, según el sexo y el territorio, se vuelven a observar las pequeñas diferencias existentes entre los porcentajes de las chicas y los chicos (6,7 puntos a nivel nacional), siendo mayor su disponibilidad para las chicas en todas las Comunidades Autónomas, a excepción de País Vasco (-5,5) y la Comunidad de Madrid (-1,2) donde el porcentaje de los chicos que tienen a su disposición un teléfono móvil fue superior.

Al analizar los datos según la edad (**tabla C4.1**), se puede comprobar que en el año 2021 el 89,57 % de los niños y niñas de 10 años habían usado el ordenador en los tres meses anteriores a la realización de la encuesta. Este porcentaje se elevó al 95 % en el caso de los de 12 años, alcanzando el 97,9 % de los menores de 15 años.

Los porcentajes para los niños y niñas usuarios de internet fueron parecidos: el 93,1 % de los menores de 10 años, el 97,1 % de 12 años, y el 99,5 % de 15 años navegaron por esta red.

Tabla C4.1
Porcentaje de menores de 10 a 15 años usuarios de ordenador e internet y que disponen de teléfono móvil, según la edad. Año 2021

	Niños usuarios de ordenador ¹	Niños usuarios de internet ¹	Niños que disponen de teléfono móvil
10 años	89,7	93,1	21,6
11 años	94,5	97,2	44,7
12 años	95,0	97,1	67,5
13 años	96,4	98,6	85,7
14 años	96,8	99,0	93,5
15 años	97,9	99,5	96,3

1. Usuarios de ordenador e internet en los últimos 3 meses.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

Los porcentajes aumentaron de una forma más progresiva respecto a la disponibilidad del teléfono móvil: el 21,6 % de los niños y niñas de 10 años disponían de este dispositivo, cifra que se eleva al 44,7 % en el caso de los menores de 11 años. A los 12 años alcanzó al 67,5 % y a los 13 años el 87,5 %. A los 14 años el porcentaje ya fue superior al 90 % (93,5 %), llegando al 96,3 % en el caso de los chicos y chicas de 15 años de edad (ver **tabla C4.1**).

«Tele escuela»

La «tele escuela» es el concepto que se refiere a la asistencia a clase o realización de otro tipo de actividades docentes, a través de internet (de forma total o parcial), impartidas por parte de los profesores habituales del centro educativo y referidas al curso académico (en este caso 2020-2021) mediante el uso de medios y sistemas informáticos, telemáticos y de telecomunicación desde un lugar diferente a la escuela.

En la recogida de datos se consideraron a los niños que asistieron a clases en línea en los últimos tres meses anteriores a la realización de la encuesta o que podrían asistir con los medios disponibles en el hogar.

En la **tabla C4.2** se muestra que el 52,7 % de los menores de 6 a 15 años encuestados había realizado o asistido a clases o actividades impartidas por sus profesores y profesoras a través de internet. En la franja de edad de 10 a 15 años el porcentaje fue del 62,4 %, descendiendo a un 39,7 % en el caso de los menores de 6 a 9 años. El 41,0 % de todos los menores que realizaron la encuesta indicaron que las actividades docentes en línea no eran obligatorias o no se hacían en su curso aunque sus hogares disponían de los medios necesarios para realizarlas. Asimismo, el 4,5 % indicó que en su hogar no poseían de los medios técnicos necesarios.

Tabla C4.2¹
Asistencia a clase o realización de otro tipo de actividades docentes a través de internet. Menores de 6 a 15 años.
Año 2021

Unidades: porcentaje

	El hogar dispone de los medios necesarios para asistir a clases o actividades impartidas por internet	Han realizado o asistido a clases o actividades, impartidas por sus docentes, a través de internet	El hogar dispone de los medios pero las actividades en línea no eran obligatorias o no se daban en su curso	El hogar no dispone de los medios	No sabe/ no contesta
De 6 a 9 años	92,4	39,7	51,2	7,0	2,1
De 10 a 15 años	97,3	62,4	33,4	2,7	1,5
Total (de 6 a 15 años)	95,2	52,7	41,0	4,5	1,8

1. Menores que asistieron a clases en línea en los últimos tres meses anteriores a la realización de la encuesta o que podrían haber asistido con los medios disponibles en el hogar.

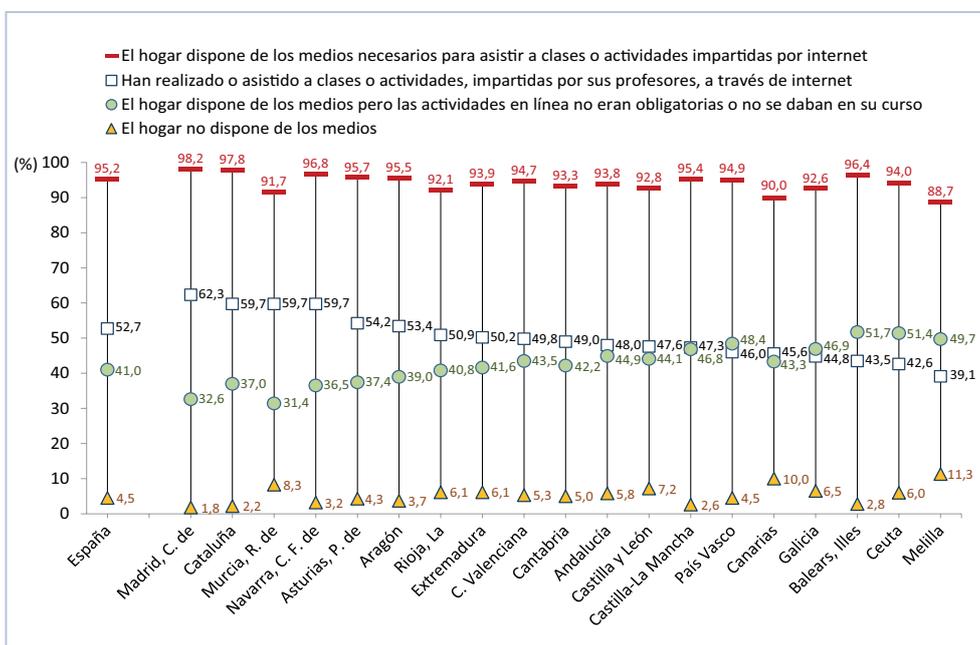
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

Por Comunidades y Ciudades Autónomas, se observa que las regiones donde hubo más estudiantes –de 6 a 15 años– que se conectaron a actividades escolares o clases usando internet fueron: la Comunidad de Madrid (62,3 %), Cataluña (59,7 %), la Región de Murcia (59,7 %), la Comunidad Foral de Navarra (59,7 %), el Principado de Asturias (54,2 %), Aragón (53,4 %), La Rioja (50,9 %) y Extremadura (50,2 %) (ver **figura C4.13**).

Al realizar el análisis de los datos de asistencia a la «tele escuela» teniendo en cuenta los ingresos netos mensuales de los hogares, se advierte que en los hogares con ingresos de 900 euros o más el porcentaje de estudiantes que se conectaron fue superior al 50,0 %, mientras que en los hogares con mayores ingresos (de 3.000 euros o más) se dio el porcentaje más alto (58,1 %). La cifra para los hogares con los ingresos más bajos (900 euros o menos) fue de 42,0 %. Además, se observa que en estos hogares el 16,5 % de los menores contestaron no disponer de los medios necesarios para realizar las actividades docentes en línea, cifra que disminuyó al 6,8 % si en los hogares se ingresaban mensualmente de 900 euros a menos de 1.600, al 1,4 % si los ingresos oscilaban entre los 1.600 y los 2.499 euros, y por debajo del 1 % si los ingresos eran de 2.500 euros o más (ver **figura C4.14**).



Figura C4.13'
Asistencia a clase o realización de otro tipo de actividades docentes a través de internet, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Menores de 6 a 15 años. Año 2021

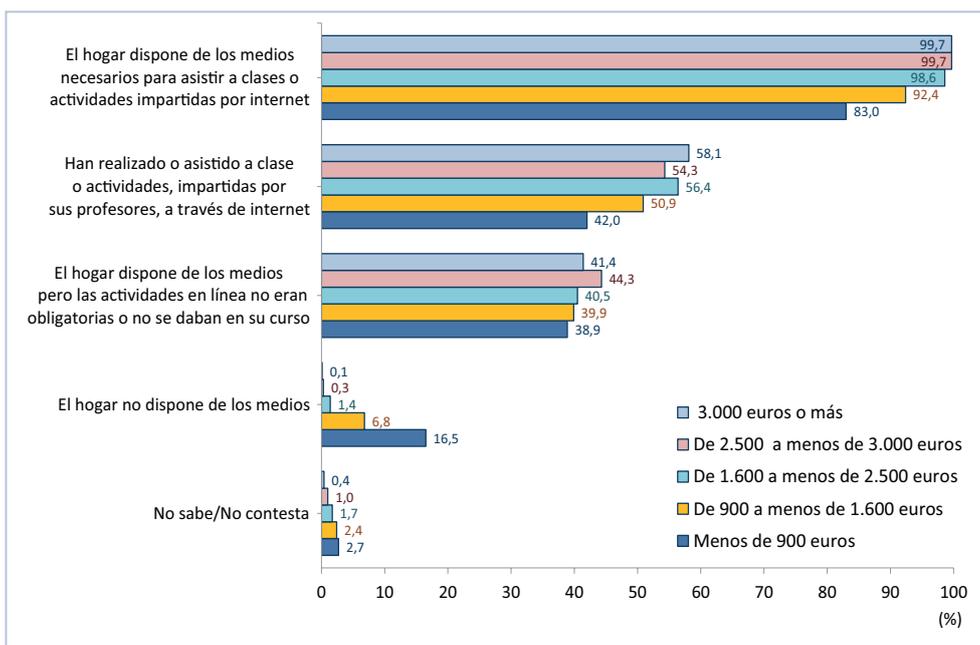


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c413.xlsx> >

1. Hay un porcentaje de menores encuestados, comprendido entre el 0,5 % y el 4,0 %, que no sabe o no contesta.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

Figura C4.14
Asistencia a clase o realización de otro tipo de actividades docentes a través de internet, según los ingresos mensuales netos del hogar. Menores de 6 a 15 años. Año 2021

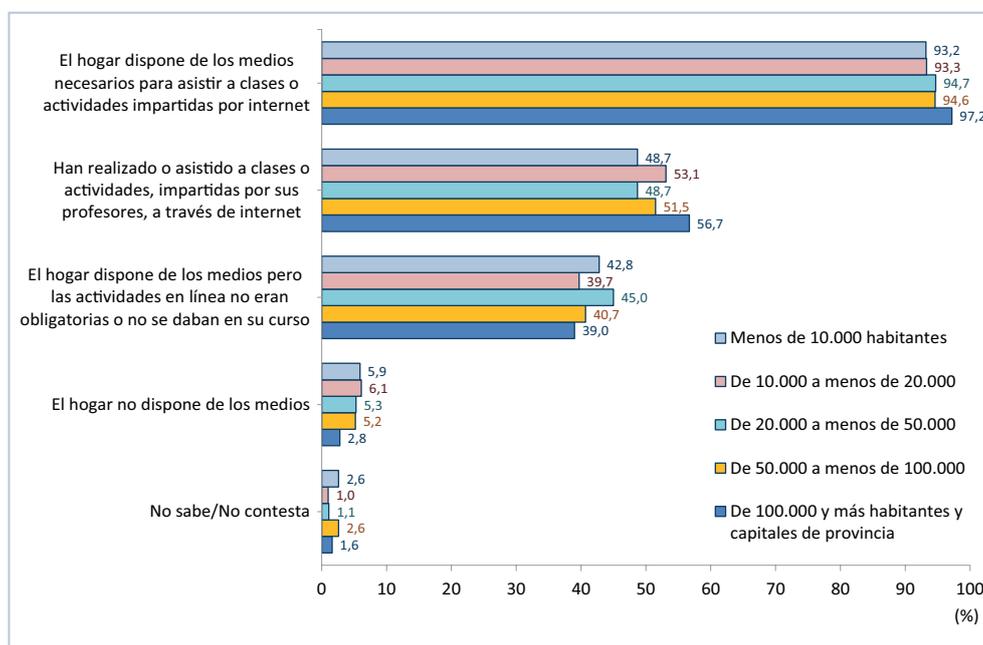


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c414.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

A
B
C
D
E
F

Figura C4.15
Asistencia a clase o realización de otro tipo de actividades docentes a través de internet, según el tamaño del municipio. Menores de 6 a 15 años. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c415.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares del Instituto Nacional de Estadística.

En la **figura C4.15** se observa que el 56,7 % de los menores que residen en municipios de 100.000 y más habitantes y en capitales de provincia realizaron actividades docentes o asistieron a clases en línea. El porcentaje descendió a un 48,7 % si sus hogares se encontraban en municipios de menos de 10.000 habitantes. Asimismo, en los municipios de más habitantes (100.000 y más y capitales de provincias) fue donde el porcentaje de hogares sin los medios adecuados para realizar las tareas en línea es menor (2,8 %) ascendiendo a más del 5 % en los hogares del resto de municipios.

C4.2. La Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos: recursos y servicios digitales

La fuente de los datos que a continuación se desarrollan es la «Estadística de La Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos» que publica el Ministerio de Educación y Formación Profesional. Esta operación estadística tiene carácter bienal, proporcionando resultados en cursos académicos alternos. Su ámbito abarca los centros educativos que imparten enseñanzas no universitarias de Régimen General, excluidos los centros que imparten exclusivamente Educación Infantil, los centros específicos de: Educación Especial, Educación a Distancia y Educación de Adultos, y las escuelas de Arte aunque impartan Bachillerato o ciclos formativos.

Principales indicadores de las TIC

Para el cálculo de ciertos indicadores se definen tres tipologías diferentes de ordenadores:

- Destinados a tareas de enseñanza y aprendizaje, preferentemente a la docencia directa con el alumnado y a tareas propias del profesorado.
- Destinados preferentemente a la docencia directa con el alumnado, utilizados principalmente en la impartición de clases o para que los estudiantes trabajen de forma práctica; habitualmente están ubicados en aulas de informática o en aulas ordinarias.

- Destinados a tareas propias del profesorado, utilizados por los docentes para la preparación de clases o seguimiento del alumnado y habitualmente ubicados en las salas o despachos del profesorado.

En la **tabla C4.3** quedan reflejados los datos de los principales indicadores de las TIC en los centros educativos no universitarios, por titularidad del centro. En el curso 2020-2021, el número medio de alumnos y alumnas por ordenador destinado a tareas de enseñanza y aprendizaje fue de 2,5 estudiantes, lo que supuso 4 décimas menos con respecto al curso 2018-2019³⁴². En el caso de los centros públicos este valor también disminuyó en 0,4 situándose en 2,3, (2,4 en los centros de Educación Primaria y en 2,3 en los centros de Educación Secundaria y Formación Profesional). En los centros privados el número medio de estudiantes por máquina fue también 4 décimas menor que en 2018-2019, quedando en 2,8.

La proporción de ordenadores destinados preferentemente a la docencia directa fue de 2,9 estudiantes por máquina en los centros públicos y 3,3 en los centros privados. El valor total fue 3,0 (0,4 estudiantes menos que en el curso 2018-2019). Cada 3,2 estudiantes disponían de un ordenador con acceso a internet.

Respecto al número medio de ordenadores usados principalmente para la realización de las tareas propias del profesorado, cabe indicar que había 1,6 docentes por ordenador en los centros públicos y 1,7 en los privados.

En el curso 2020-2021 hubo una media de 7,2 ordenadores por grupo o unidad, lo que supuso un aumento de 0,5 desde el curso 2018-2019 (ver **tabla C4.3**).

Tabla C4.3

Principales indicadores de las TIC en los centros educativos no universitarios, por titularidad del centro. Curso 2020-2021 y variación con respecto al curso 2018-2019

		Curso 2020-2021			Variación Curso 2020-2021-Curso 2018-2019		
		Centros públicos	Centros privados ¹	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados ¹	Todos los centros
Número medio de estudiantes por ordenador	Destinado a tareas de enseñanza y aprendizaje	2,3	2,8	2,5	-0,4	-0,4	-0,4
	Destinado preferentemente a la docencia directa	2,9	3,3	3,0	-0,4	-0,4	-0,4
	Con acceso a internet destinado preferentemente a la docencia directa	3,1	3,6	3,2	-0,3	-0,4	-0,4
Número medio de ordenadores por unidad/grupo ²		7,2	7,1	7,2	0,5	0,5	0,5
Número medio de docentes por ordenador destinado a tareas propias del profesorado		1,6	1,7	1,6	-0,3	-0,2	-0,3

1. No se dispone de los datos desagregados por la financiación de las enseñanzas.

2. Ordenadores destinados, preferentemente, a la docencia directa.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por tipo de centro, en los centros públicos de Educación Secundaria y Formación Profesional la media de estudiantes y profesores por ordenador fue ligeramente inferior que en los centros públicos de Educación Primaria. En los centros públicos de educación secundaria y Formación Profesional el número medio de ordenadores por unidad o grupo fue superior en un 1,2 al de los centros públicos de educación Primaria (ver **tabla C4.4**).

La **figura C4.16** refleja el número de estudiantes por ordenador destinado a tareas de enseñanza y aprendizaje según la titularidad, por Comunidades y Ciudades Autónomas, en el curso 2020-2021. Las Comunidades Autónomas con un número menor a dos estudiantes por máquina fueron el País Vasco (1,4), Extremadura (1,6), Galicia (1,7) y Navarra (1,9). En el extremo opuesto, la Región de Murcia presentó una proporción superior a 3,5 alumnos y alumnas (3,7). En todos los territorios el valor de este indicador fue más elevado en los centros privados que en los centros públicos, excepto en la Comunidad de Madrid (2,6 estudiantes en la enseñanza

342. La operación estadística «Estadística de La Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos» es de carácter bianual.

Tabla C4.4¹
Principales indicadores de las TIC en los centros públicos por tipo de centro. Curso 2020-2021

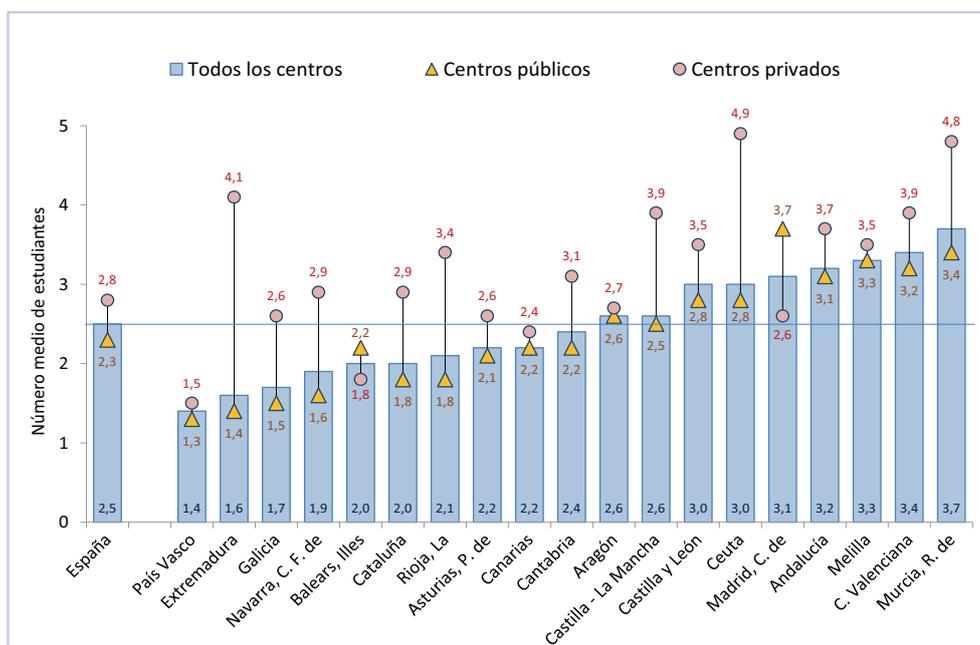
		Centros públicos		
		Centros de Educación Primaria	Centros de Educación Secundaria y FP	Total centros públicos
Número medio de estudiantes por ordenador	Destinado a tareas de enseñanza y aprendizaje	2,4	2,3	2,3
	Destinado preferentemente a la docencia directa	2,9	2,8	2,9
	Con acceso a internet destinado preferentemente a la docencia directa	3,2	3	3,1
Número medio de ordenadores por unidad/grupo ²		6,6	7,8	7,2
Número medio de docentes por ordenador destinado a tareas propias del profesorado		1,6	1,5	1,6

1. No se dispone de los datos de centros privados por tipo de centro.

2. Ordenadores destinados, preferentemente, a la docencia directa.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C4.16¹
Número medio de estudiantes por ordenador destinado a tareas de enseñanza y aprendizaje según la titularidad de centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c416.xlsx> >

1. Se han considerado los ordenadores destinados preferentemente al profesorado y a la docencia con el alumnado.

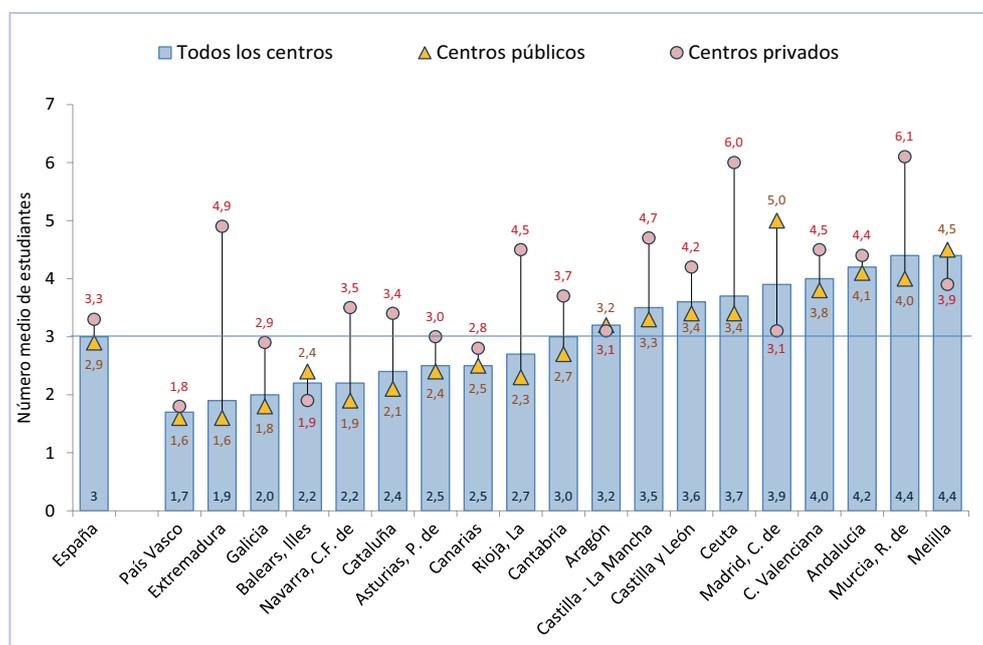
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

privada frente a 3,7 de la enseñanza pública) y en Illes Balears (1,8 estudiantes en la enseñanza privada frente a 2,2 de la enseñanza pública). La mayor diferencia se encontraba en Extremadura donde hubo 2,7 estudiantes menos en los centros públicos.

Respecto al número medio de estudiantes por ordenador destinado preferentemente a la docencia directa –los utilizados principalmente en la docencia con los alumnos y alumnas o para que los estudiantes trabajen de forma práctica en la propia aula o en el taller de informática– puede observarse que los valores son muy parecidos a los del indicador anterior. El País Vasco y Extremadura fueron las únicas Comunidades con un valor medio inferior a los dos estudiantes (1,7 y 1,9 respectivamente). Por el contrario, la Ciudad Autónoma de Melilla (4,4), la Región de Murcia (4,4) y Andalucía (4,2) tenían un valor superior a 4 estudiantes por ordenador. Los centros públicos de la Comunidad de Madrid, la Ciudad Autónoma de Melilla, Illes Balears y Aragón tenían una cifra más elevada que los privados (ver **figura C4.17**).

Figura C4.17

Número medio de estudiantes por ordenador destinado preferentemente a la docencia directa según la titularidad de centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c417.xlsx> >

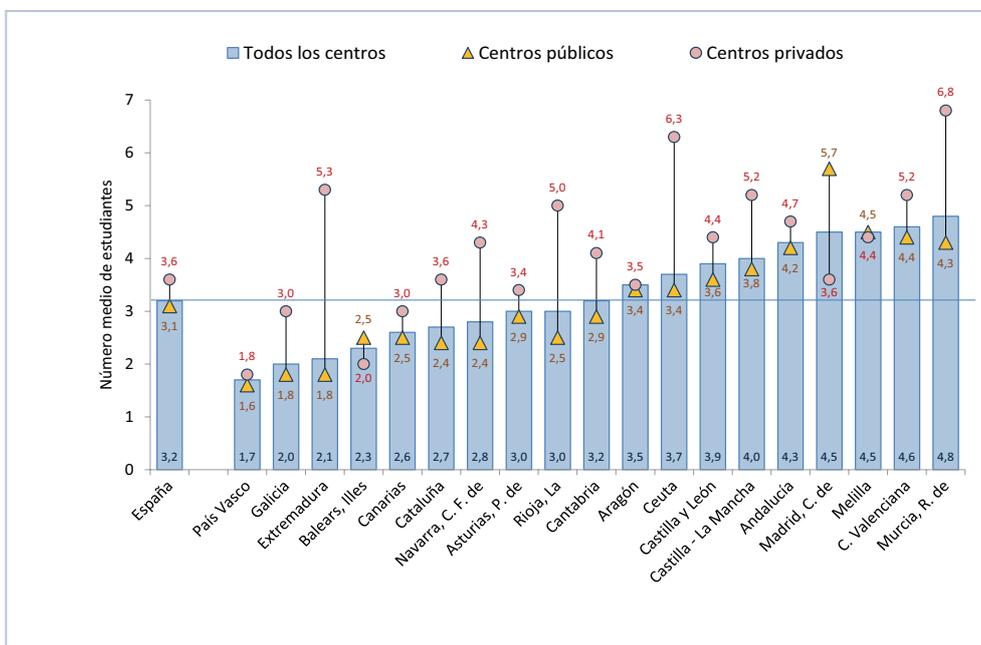
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La media de alumnos y alumnas usuarios de ordenadores con acceso a internet oscila entre los 1,7 estudiantes del País Vasco y los 4,8 de la Región de Murcia, ver (**figura C4.18**). Las Comunidades y Ciudades Autónomas con diferencias iguales o superiores a los dos estudiantes por ordenador entre los centros públicos y los centros privados fueron Extremadura (3,5), la Ciudad Autónoma de Ceuta (2,9), la Región de Murcia (2,5) y La Rioja (2,5), diferencias estas a favor de los centros públicos.

En País Vasco (13,1), Cataluña (10,2), la Comunidad Foral de Navarra (9,8) y Galicia (9,6) el número medio de ordenadores por grupo o unidad fue superior o igual a 9. Por debajo de la media española (7,2) se encontraban Cantabria (6,6), la Ciudad Autónoma de Ceuta (6,2), Aragón (6,1), la Ciudad Autónoma de Melilla (5,9), Andalucía (5,7), Castilla-La Mancha (5,6), la Comunidad de Madrid (5,4), la Comunitat Valenciana (5,2), Castilla y León (5,1) y la Región de Murcia (5,1). Los valores de este indicador fueron más elevados en los centros privados que en los centros públicos en el País Vasco, Illes Balears, Canarias, Aragón, la Ciudad Autónoma de Melilla, Andalucía, Castilla y León y la Comunidad de Madrid (ver **figura C4.19**).

A
B
C
D
E
F

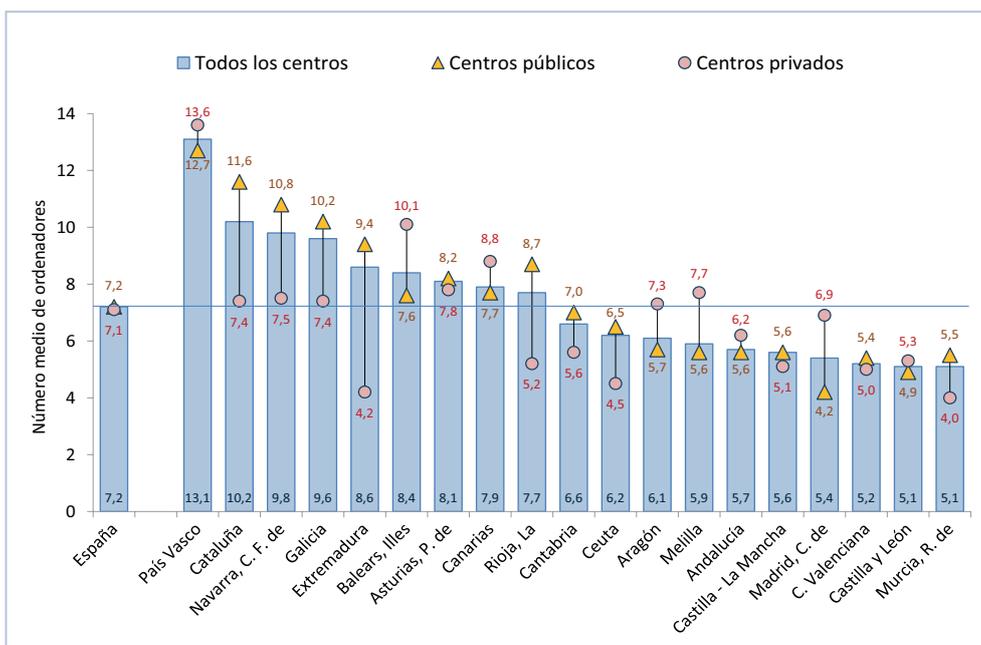
Figura C4.18
Número medio de estudiantes por ordenador con acceso a internet destinado preferentemente a la docencia directa, según la titularidad de centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c418.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C4.19'
Número medio de ordenadores por unidad/grupo según la titularidad de centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

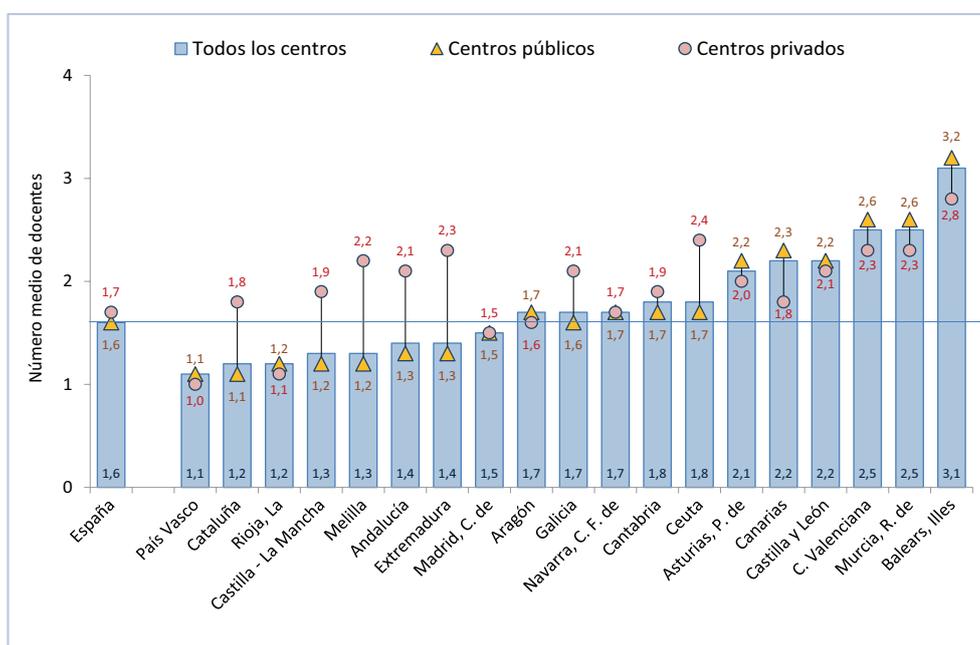


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c419.xlsx> >

1. Se han considerado los ordenadores destinados preferentemente a la docencia con alumnos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C4.20¹
Número medio de docentes por ordenador destinado a tareas propias del profesorado según la titularidad de centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c420.xlsx> >

1. Se han considerado los ordenadores destinados preferentemente a las tareas propias del profesorado.

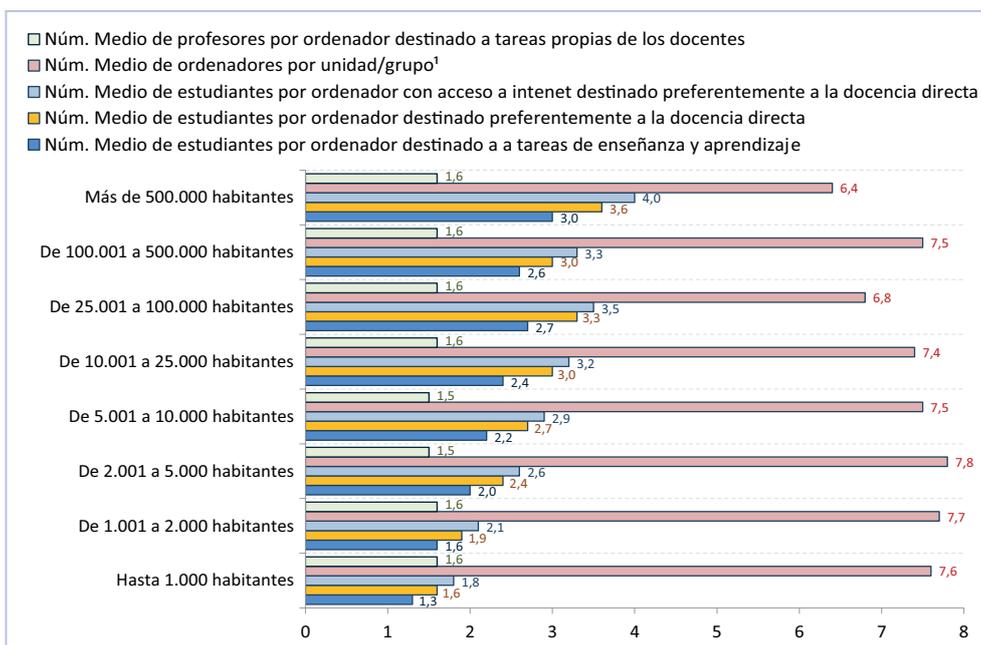
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **figura C4.20** se muestra el número medio de profesoras y profesores por ordenador destinado a las funciones necesarias del profesorado en el curso 2020-2021. Los mejores valores de este indicador se dieron en el País Vasco (1,1), Cataluña y La Rioja (1,2 en ambas). En el otro extremo se encontraba Illes Balears, donde disponían de un ordenador cada 3,1 profesores.

Al analizar estos indicadores TIC en función del tamaño del municipio, se observa que, en general, los tres indicadores referentes al número medio de estudiantes por ordenador iban creciendo según aumentaba el tamaño del municipio. Por otro lado, apenas se presentaban diferencias respecto al número medio de docentes por ordenador, según el tamaño del municipio. Asimismo, la cantidad media de ordenadores por unidad o grupo variaba de 6,4 de los municipios de más de 500.000 habitantes a 7,8 de los municipios de 2.001 a 5.000 (ver **figura C4.21**).

Finalmente, la **figura C4.22** ofrece información sobre la evolución a nivel nacional de los indicadores desde el curso 2012-2013 al 2020-2021. Todos los indicadores han ido evolucionado positivamente durante el periodo analizado. El número medio de estudiantes por ordenador usado para la enseñanza y el aprendizaje disminuyó de 3,1 en el curso 2012-2013 a 2,5 en 2020-2021 (-0,6). El número medio de estudiantes por ordenador destinados a la docencia directa disminuyó en 0,7 pasando de 3,7 a 3,0. Respeto a los ordenadores conectados se pasó de 4 estudiantes por máquina a 3,2 (-0,8). La cantidad de docentes por ordenador usado para tareas propias del profesorado disminuyó en estos nueve cursos de 2,1 a 1,6. Por último, la cantidad de ordenadores disponibles en las aulas creció 1 punto (de 6,2 a 7,2).

Figura C4.21
Principales indicadores de las TIC por tamaño del municipio. Curso 2020-2021

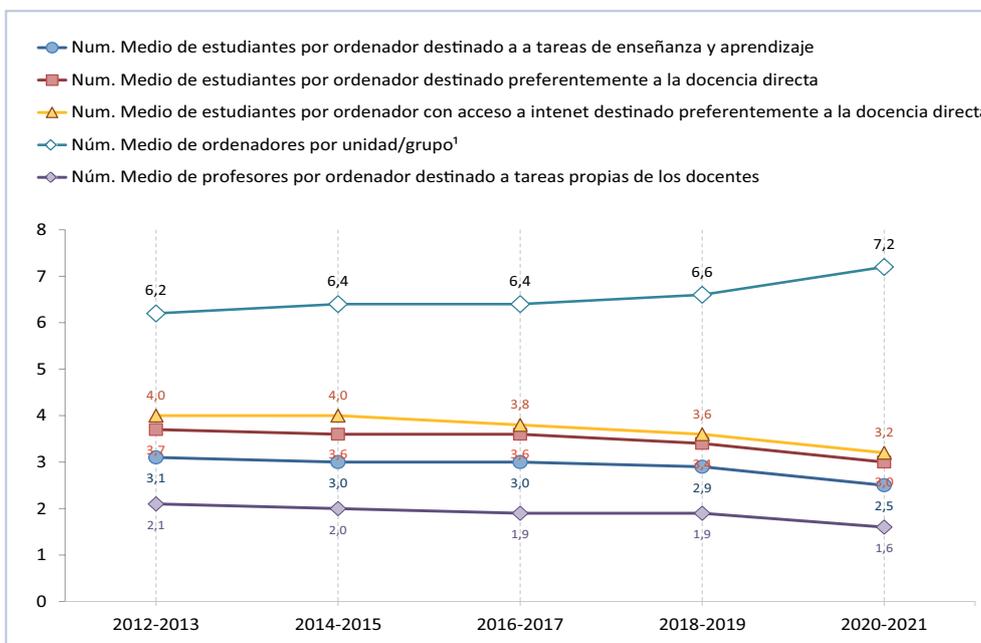


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c421.xlsx> >

1. Ordenadores destinados, preferentemente, a la docencia directa.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C4.22
Evolución de los principales indicadores de las TIC. Cursos 2012-2013 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c422.xlsx> >

1. Ordenadores destinados, preferentemente, a la docencia directa.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Conexión a internet

La conexión a internet de los centros educativos en España es prácticamente del 100 % desde el curso 2005-2006. Los tipos de conexiones más usados son ADSL y a través de fibra óptica. En el curso 2020-2021 el 97,4 % de las aulas habituales de clase disponían de conexión, (el 97,1 % de las aulas en centros públicos y el 98,0 % de los privados) (ver **tabla C4.5**).

Tabla C4.5'
Porcentaje de aulas habituales de clase con conexión a internet por tipo y titularidad de centro. Curso 2020-2021

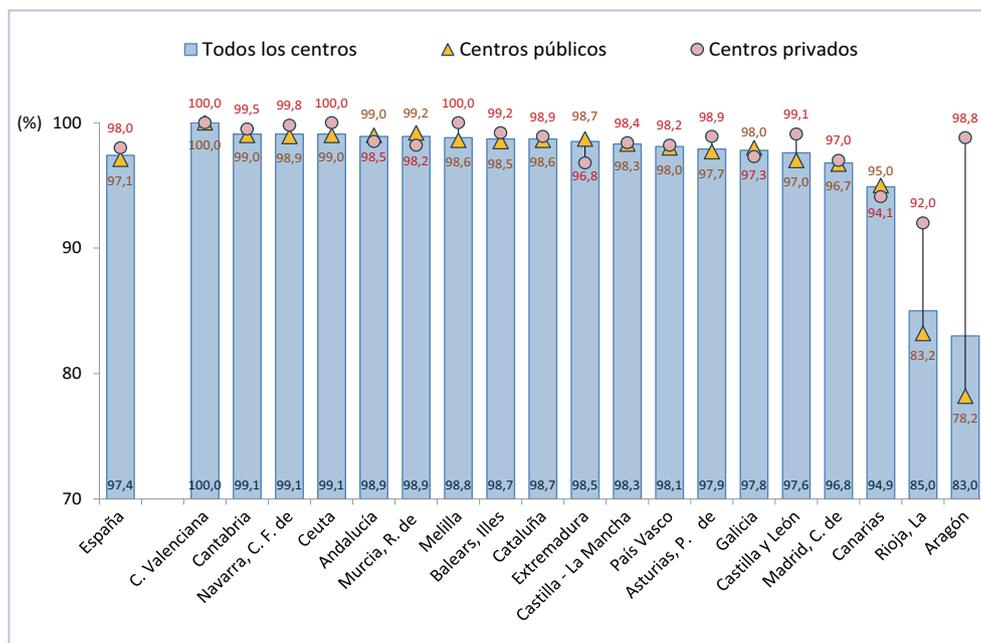
Centros públicos			Total centros privados ¹	Todos los centros
Centros de Educación Primaria	Centros de Educación Secundaria y FP	Total centros públicos		
96,6	97,8	97,1	98,0	97,4

1. No se dispone de los datos desagregados por tipo de centro ni por la financiación de las enseñanzas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por Comunidades y Ciudades Autónomas, en la **figura C4.23** se observa que en el curso 2020-2021, en todos los territorios exceptuando Aragón y La Rioja, el porcentaje de aulas con conexión a internet era superior al 90 %. La Comunitat Valenciana, con un 100 %, y Cantabria, la Comunidad Foral de Navarra y la Ciudad Autónoma de Ceuta, con un 99,1 % las tres, eran las zonas más próximas a conseguir un 100 % de conexión en las aulas. Las diferencias entre centros públicos y privados fueron más pronunciadas en Aragón, con un 20,6 % más de aulas conectadas en centros privados que en públicos.

Figura C4.23
Porcentaje de aulas habituales de clase con conexión a internet según la titularidad de centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



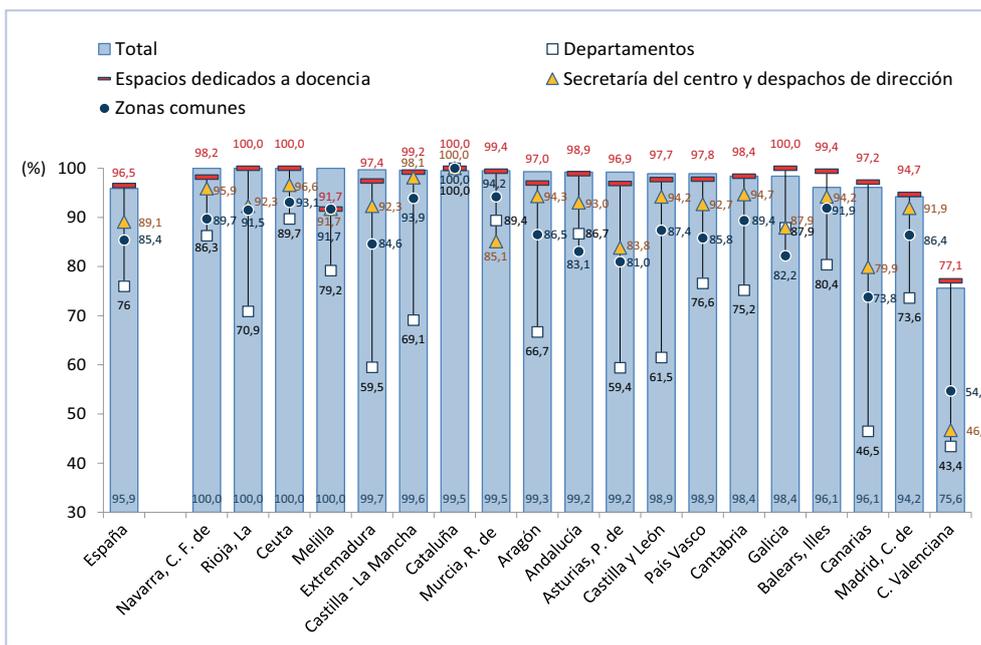
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c423.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

La **figura C4.24** muestra los datos de los centros que tenían conexión a la red de forma inalámbrica a través de WiFi teniendo en cuenta la zona de acceso, en el curso 2020-2021. El 95,9 % de los centros españoles tenía acceso WiFi. Los espacios dedicados a la docencia presentan el mayor porcentaje de conexión (96,5 %), seguidos de los despachos y las secretarías de los centros (89,1 %), y los espacios comunes (85,4 %). Los departamentos fueron las zonas que disponían de menos acceso usando WiFi (76,0 %). Los porcentajes de los centros con conexión a la red a través de WiFi fueron muy elevados, superiores al 94 % en todas la Comunidades y Ciudades Autónomas exceptuando la Comunitat Valenciana (75,6 %). La totalidad de los centros de la Comunidad Foral de Navarra, La Rioja y de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla ya disponían de conexiones WiFi en el curso 2020-2021.

Figura C4.24
Porcentaje de centros con acceso WiFi según la zona de acceso por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c424.xlsx> >

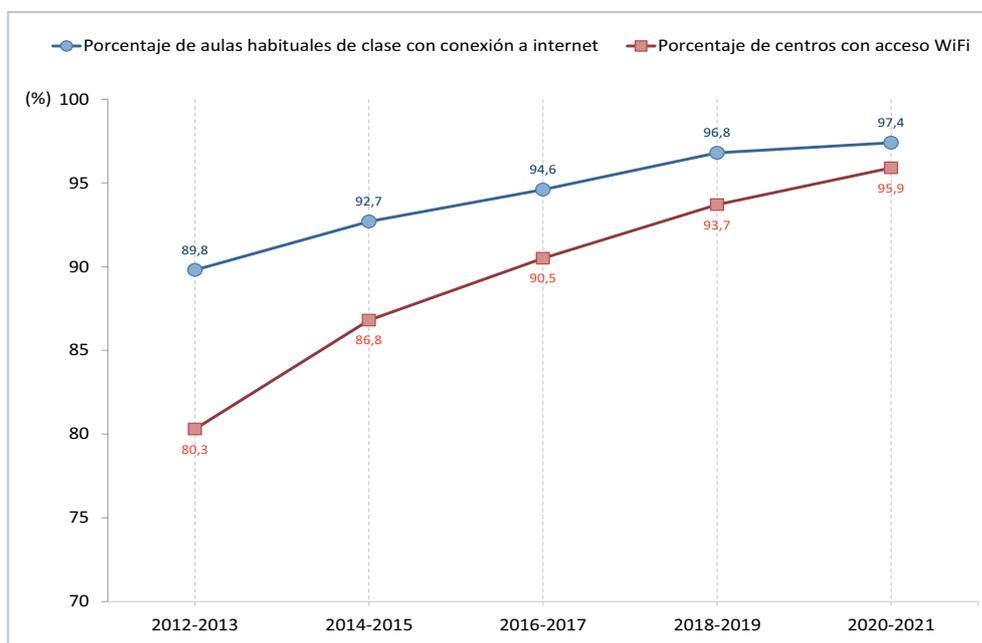
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La evolución de estos dos parámetros analizados desde el curso 2012-2013 hasta el curso 2020-2021 queda representada en la **figura C4.25**. Durante este periodo, el porcentaje de aulas habituales de clase con conexión a internet se incrementó en 7,6 puntos porcentuales al pasar de un 89,8 % a un 97,4 %, y el de los centros con acceso a la red a través de WiFi en 15,6 puntos al aumentar de un 80,3 % a un 95,9 %.

Si se analizan los datos según el tipo de conexión y el tamaño del municipio, se observa que en el curso 2020-2021 las conexiones más usadas en los centros de todos los municipios fueron en primer lugar a través de fibra óptica y usando ADSL en segundo. En total, el 74,4 % de los centros españoles usaron fibra óptica y el 24,3 % la tecnología de acceso a internet ADSL. En los municipios con menos habitantes (hasta 1.000) fue donde más se usaron las conexiones de datos móviles (15,1 % de los centros) (ver **figura C4.26**).

En toda España, el 51,1 % de los centros disponían de una conexión a internet con una velocidad superior a los 100 Mega bits por segundo (Mbps). El 48,9 % restante se conectaban a una velocidad inferior (el 24,0 % entre 50 y 100 Mbps; el 8,3 % entre 20 y 50 Mbps; el 6,7 % entre 10 y 20 Mbps; y a menos de 10 Mbps el 7,4 %). Independientemente del tamaño del municipio, más del 50 % de los centros disponían de una conexión a internet con una velocidad de 50 Mbps o superior (ver **figura C4.27**).

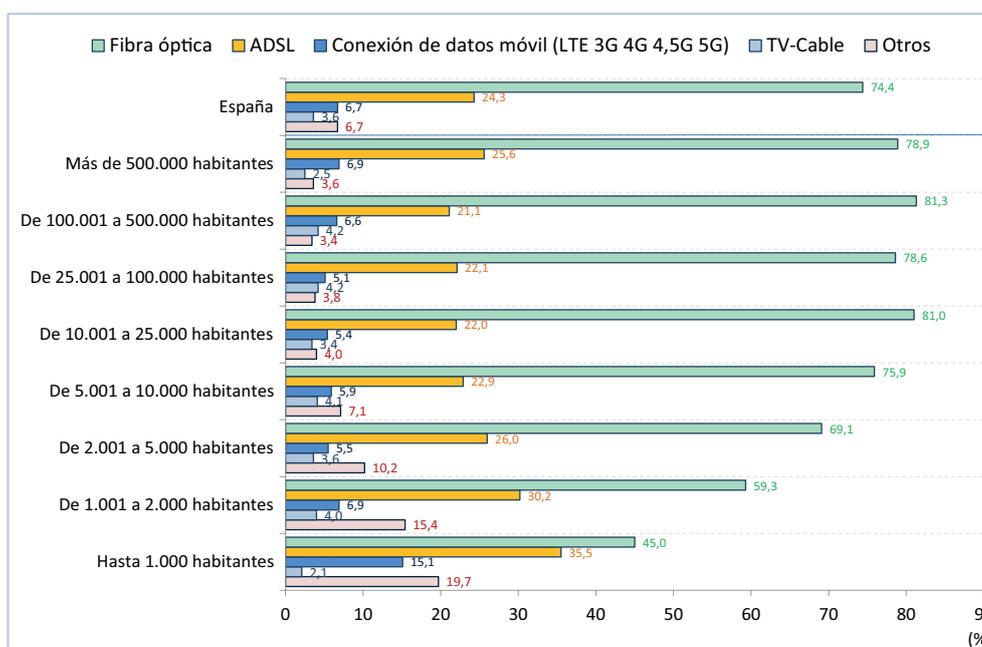
Figura C4.25
Evolución de los porcentajes de aulas habituales de clase con conexión a internet y de centros con acceso WiFi. Cursos 2012-2013 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c425.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

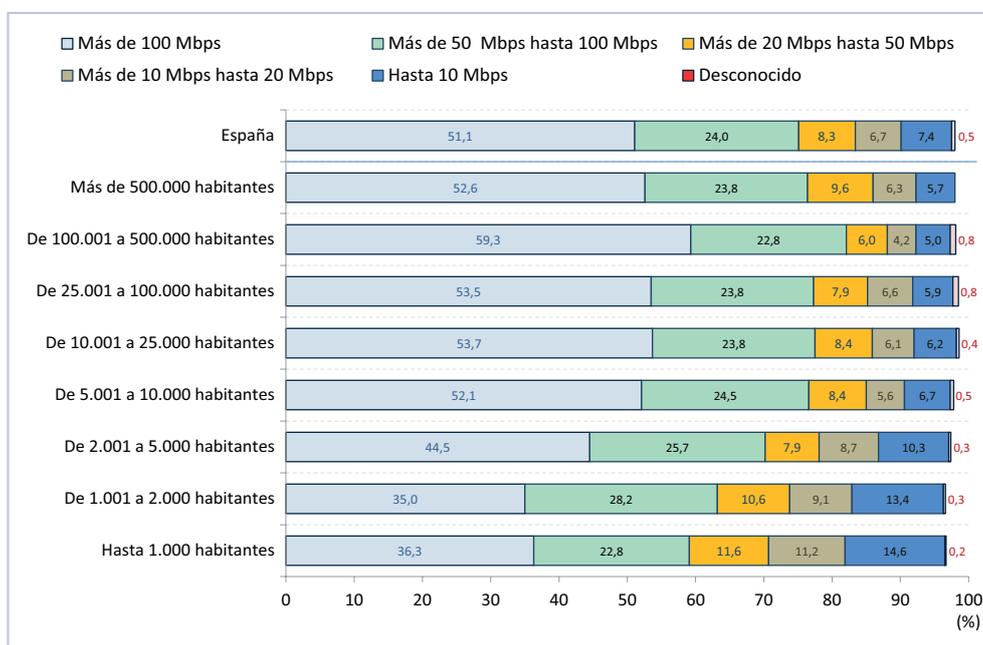
Figura C4.26
Porcentaje de centros con conexión a internet según el tipo de conexión por tamaño de municipio. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c426.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C4.27
Distribución porcentual de los centros con conexión a internet según la velocidad de conexión por tamaño de municipio. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c427.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tipo de ordenador y ubicación

En el curso 2020-2021 los ordenadores portátiles y tabletas representaban el 59 % de los equipos disponibles en los centros educativos. Los *tablet PC* experimentaron un avance significativo al pasar de un 3,6 % en el curso 2014-2015 a un 14,8 % en el curso 2020-2021, debido al incremento de estos dispositivos en los centros públicos de Educación Primaria y en los centros privados, que representaron el 19,0 % y el 23,2 % respectivamente (ver **tabla C4.6**).

En la misma tabla se observa que el 48,5 % de los ordenadores estaban ubicados en las aulas habituales dedicadas a la docencia, un 20,2 % en talleres de informática, un 4,6 % en las dependencias de administración y gestión del centro y un 14,5 % en otras dependencias. Había un 12,2 % sin especificar su distribución. El mayor porcentaje de ordenadores ubicados en las aulas se dio en los centros públicos de Educación Primaria con el 52,0 %, mientras que en los centros públicos de Secundaria y Formación Profesional se dio el mayor porcentaje de ordenadores situados en talleres de informática con un 24,2 %.

La distribución porcentual de los equipos según el tipo, por Comunidades y Ciudades Autónomas para el curso 2020-2021, se muestra en la **figura C4.28**. El mayor porcentaje de equipos móviles (ordenadores portátiles y *tablet PC*) correspondió a Castilla-La Mancha (75,4 %), seguida del País Vasco (72,4 %). En el extremo opuesto se situaron la Comunitat Valenciana (33,3 %) y la Región de Murcia (35,3 %). Al poner el foco únicamente en los *tablet PC*, se observa que La Rioja con un 38,1 %, Canarias con un 29,6 %, y la Comunidad de Madrid con un 26,3 % fueron las Comunidades con la mayor proporción de estos equipos.

En la **figura C4.29** se observa que las Comunidades con un mayor porcentaje de equipos dedicados a la docencia directa a los estudiantes al estar ubicados en las aulas habituales y en los talleres de informática fueron Illes Balears, Galicia, la Comunidad Foral Navarra y el Principado de Asturias. Las que menos Castilla-La Mancha, Andalucía, Cataluña y la Comunidad de Madrid. Las que más proporción tenían en las aulas ordinarias fueron Illes Balears con un 73,7 %, Galicia con un 67,2 % y el País Vasco con un 63,6 %. Las que más proporción tenían en los talleres de informática fueron la Región de Murcia (34,3 %), la Comunitat Valenciana (33,1 %) y Castilla y León (29,3 %). Los porcentajes de equipo situados en estancias de administración y gestión oscilaban entre el 3,1 % de País Vasco y Galicia y el 10,6 % de Aragón.

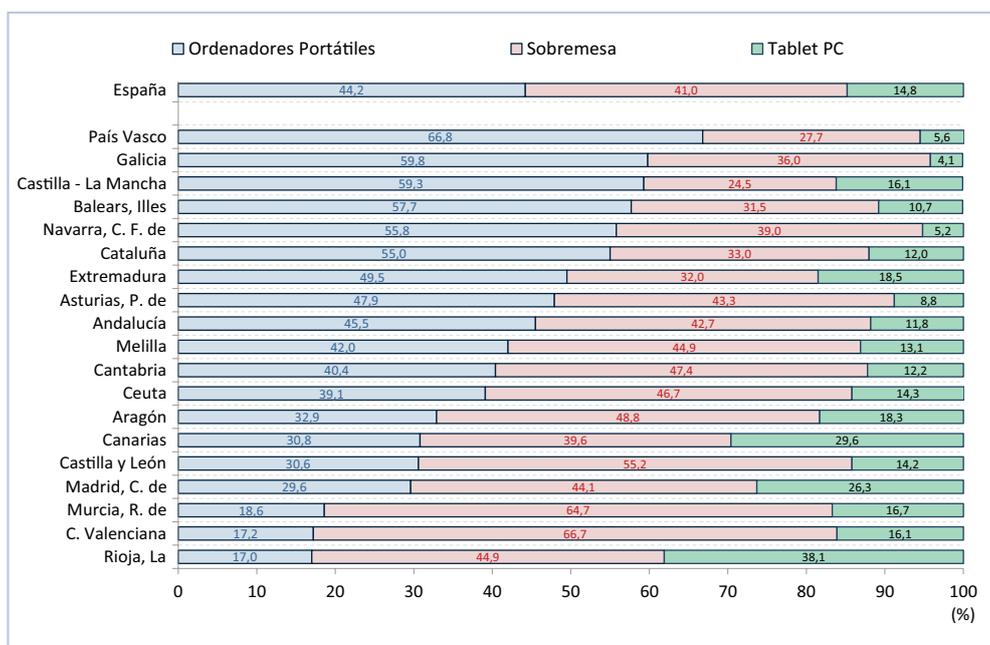
Tabla C4.6
Distribución porcentual de los ordenadores por tipo de ordenador y ubicación, según el tipo y la titularidad de centro.
Curso 2020-2021

	Centros públicos			Total centros privados ¹	Todos los centros
	Centros de Educación Primaria	Centros de Educación Secundaria y FP	Total centros públicos		
Tipo de ordenador					
Sobremesa	36,5	50,9	44,2	32,6	41,0
Portátiles	44,5	44,0	44,2	44,3	44,2
Tablet PC	19,0	5,2	11,6	23,2	14,8
Ubicación					
Talleres de informática	16,0	24,2	20,4	19,7	20,2
Aulas de clase	52,0	43,7	47,6	50,8	48,5
Dependencias de administración y gestión	5,4	3,9	4,6	4,6	4,6
Otras dependencias	14,8	16,8	15,9	11,1	14,5
Sin especificar	11,7	11,5	11,6	13,8	12,2

1. No se dispone de los datos desagregados por tipo de centro ni por la financiación de las enseñanzas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura C4.28
Distribución porcentual de los equipos según su tipo por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



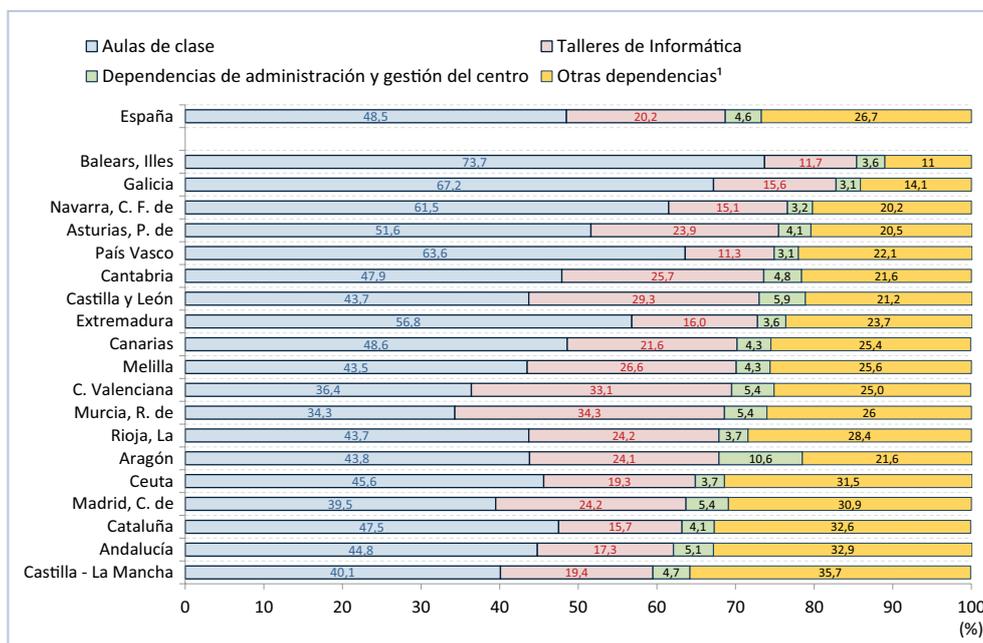
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c428.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.



Figura C4.29

Distribución porcentual de los equipos según su ubicación por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c429.xlsx> >

1. Incluye 'Otras dependencias' y 'Sin especificar'.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Además de los equipos y dispositivos reseñados, los centros educativos se encuentran dotados de Sistemas Digitales Interactivos (SDI), entre los que se incluyen las Pizarras Digitales Interactivas (PDI), mesas *multi-touch*, paneles interactivos, TV interactivas, etc. El porcentaje de aulas habituales de clase que contaban con SDI en el curso 2020-2021 ascendió al 65,8 % (63,2 % en centros públicos y 72,9 % en privados). Las Ciudades Autónomas tuvieron los porcentajes más altos (Melilla con un 92,1 % y Ceuta con un 90,0 %), seguidas de Extremadura (81,5 %). Las Comunidades que disponían de menos SDI en sus aulas con valores por debajo del 55 % fueron La Rioja (54,9 %) y la Comunitat Valenciana (42,5 %). En todos los territorios las aulas de los centros privados disponían de más SDI que las de los centros públicos, excepto en la Ciudad Autónoma de Ceuta y el País Vasco (ver **figura C4.30**).

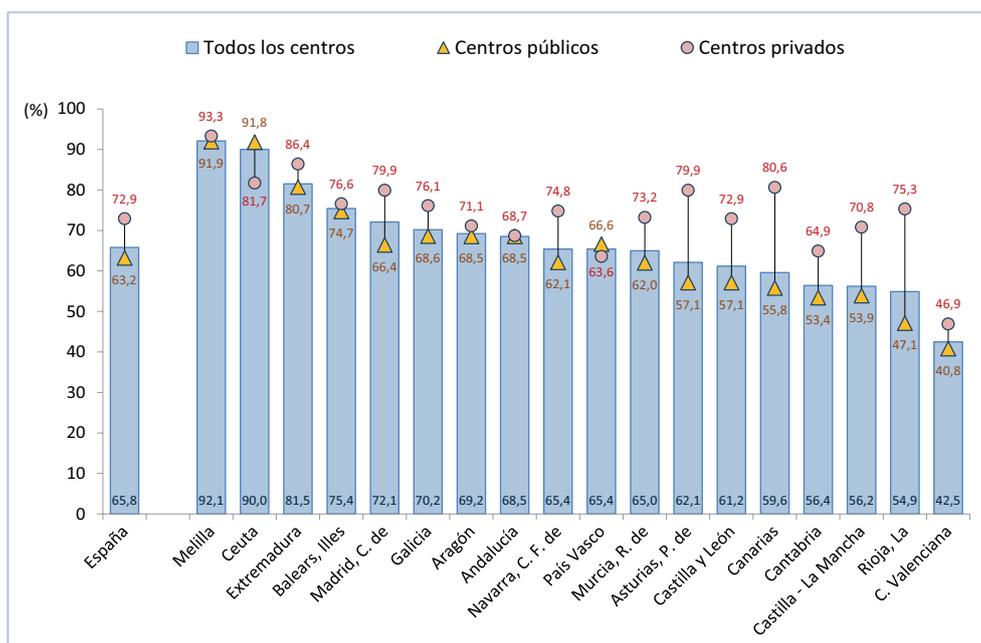
Servicios digitales y otros aspectos de las TIC

Además de las páginas web, los centros pueden disponer de otros servicios digitales tales como los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) que posibilitan la interacción didáctica, y a través de los cuales el alumnado puede desarrollar acciones propias del proceso de aprendizaje como, entre otras, la realización de ejercicios, la interacción con el profesorado, el trabajo en equipo, etc. O los servicios en la nube cuya utilidad principal es el almacenamiento de datos o información, accesibles desde cualquier lugar a través de una conexión a internet.

La **tabla C4.7** presenta los datos de estos servicios en los centros para el curso 2020-2021. En ella se refleja que el porcentaje de centros educativos que disponía de página web publicada en internet fue del 91,7 %. La proporción fue mayor en el caso de los centros privados (96,7 %), aunque el porcentaje más alto, pero muy similar, correspondía a los centros públicos de Educación Secundaria y Formación Profesional, donde alcanzaba el 97,4 %.

Respecto al uso de Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), la misma tabla refleja que el 68,6 % de los centros educativos disponía de al menos un EVA, ascendiendo al 85,4 % para los centros públicos de educación secundaria y Formación Profesional. De los centros con servicio EVA, en el 95,6 % era utilizado por el alumnado, con un comportamiento similar en los centros públicos y privados (95,9 % y 94,8 % respectivamente), aunque la disponibilidad de acceso a las familias del alumnado era menor en los centros públicos (44,6 % frente a 56,7 %).

Figura C4.30
Porcentaje de aulas con Sistemas Digitales Interactivos (SDI) según la titularidad de centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c430.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla C4.7
Porcentaje de centros con servicios digitales por tipo y titularidad de centro. Curso 2020-2021

		Centros públicos			Total centros privados ¹	Todos los centros
		Centros de Educación Primaria	Centros de Educación Secundaria y FP	Total centros públicos		
Página web						
Disponibilidad del servicio		87,4	97,4	90,1	96,7	91,7
Entorno virtual de aprendizaje (EVA)						
Disponibilidad del servicio		61,2	85,4	67,9	71,0	68,6
Tipo de usuario ²	Alumnado	94,8	98,0	95,9	94,8	95,6
	Familias	53,1	34,5	46,6	56,7	49,1
Servicios en la nube						
Disponibilidad del servicio		67,3	72,7	68,8	80,3	71,5
Tipo de usuario ²	Alumnado	97,5	99,7	98,2	97,9	98,1
	Familias	51,1	38,6	47,2	58,4	50,3

1. No se dispone de los datos desagregados por tipo de centro ni por la financiación de las enseñanzas.

2. Porcentaje de centros con este tipo de usuario sobre el total de centros que dispone del servicio.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

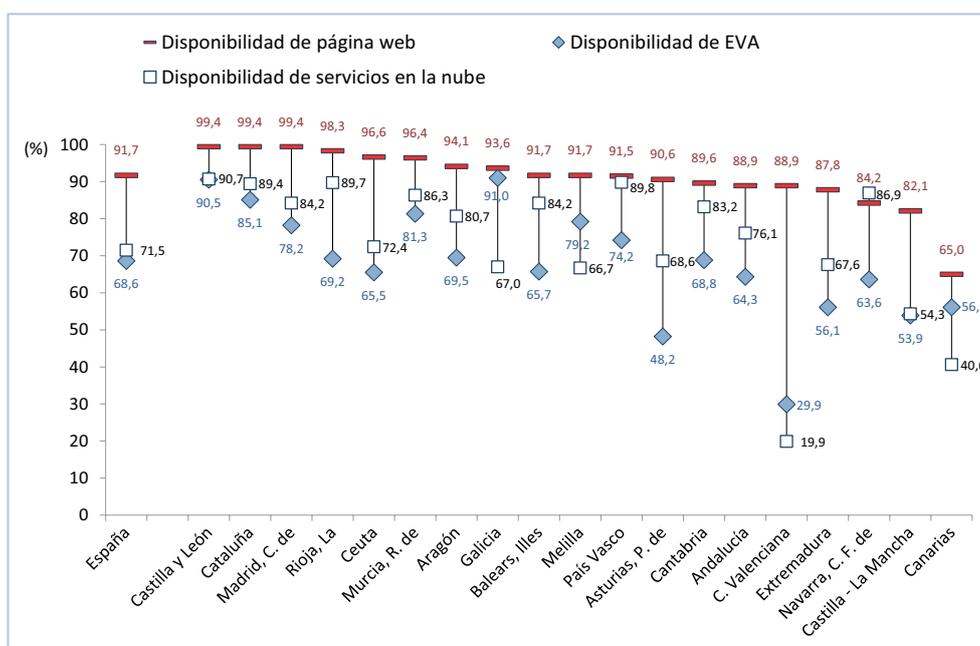
A
B
C
D
E
F

La disponibilidad de servicios en la nube alcanzó el 71,5 % de los centros, con un mayor porcentaje en los privados (80,3 %) y en los centros públicos de educación secundaria y Formación Profesional (72,7 %). Además del uso del profesorado, lo utilizó también el alumnado en un 98,1 % de los centros que disponían de estos servicios, observándose un porcentaje similar en los centros privados (97,9 %) y en los centros públicos (98,2 %) (ver **tabla C4.7**).

Al analizar los datos por los distintos territorios, se observa que el porcentaje de centros con página web en el curso 2020-2021 (ver **figura C4.31**) era superior al 80 % en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas, excepto en Canarias, cuya cifra alcanzó un 65,0 %. El porcentaje de centros escolares con este recurso era superior al 90 % en diez Comunidades y las dos Ciudades Autónomas, siendo Castilla y León, la Comunidad de Madrid y Cataluña las que tuvieron valores superiores al 99 % (las 3 con 99,4 %). Los valores de los centros que proporcionaban servicios en la nube eran superiores al 50 % en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas salvo Canarias y la Comunitat Valenciana, siendo Castilla y León la Comunidad con el mayor porcentaje (90,7 % de los centros). Respecto a la disponibilidad de Recursos Virtuales de Aprendizaje (EVA) destaca Galicia, ya que el 91,0 % de sus centros ofrecían este servicio.

Figura C4.31

Porcentaje de centros con disponibilidad de página web, Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) y servicios en la nube por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



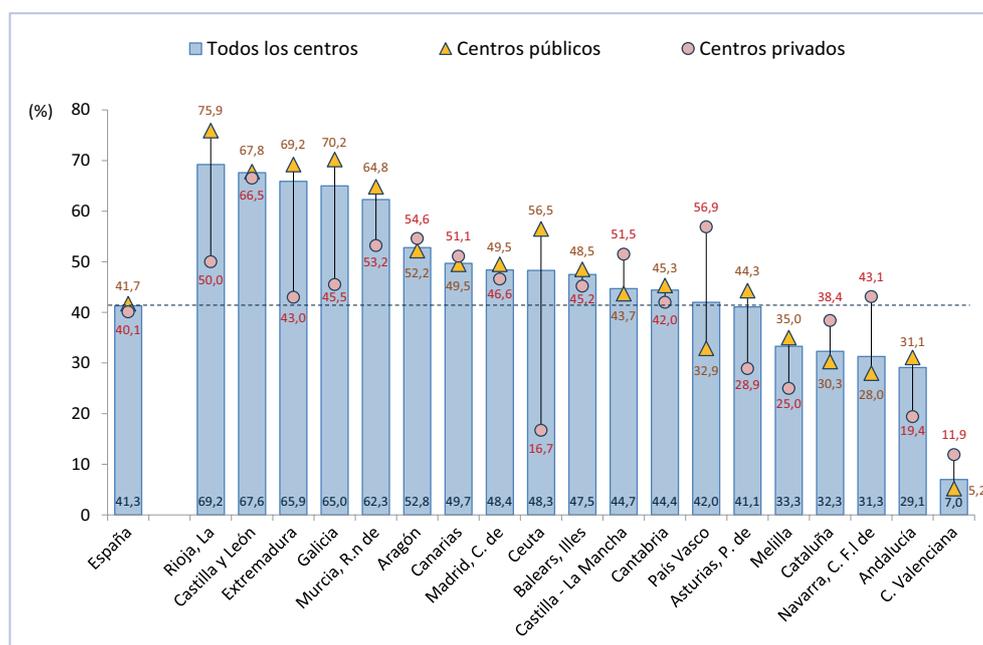
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c431.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La participación de los centros educativos en proyectos, convocatorias y experiencias relacionados con el uso de las tecnologías educativas ha adquirido especial relevancia en los últimos años. En el curso 2020-2021 el 41,3 % de los centros participó en experiencias de este tipo en alguno de los ámbitos, autonómico, nacional o internacional. La participación fue algo mayor en los centros públicos (41,7 %) que en los centros privados (40,1 %). Por Comunidades y Ciudades Autónomas, la mayor participación en términos relativos se observa en La Rioja (69,2 %), Castilla y León (67,6 %), Extremadura (65,9 %) y Galicia (65,0 %). En el extremo inferior se situaron Comunitat Valenciana (7,0 %), Andalucía (29,1 %), y la Comunidad Foral de Navarra (31,3 %) (ver **figura C4.32**).

Figura C4.32

Porcentaje de centros que participan en proyectos, convocatorias y experiencias relacionados con el uso de tecnologías educativas por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22c432.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por último, en relación a la posibilidad del uso del móvil en el centro con fines educativos (ver **tabla C4.8**), cabe señalar que el porcentaje de centros en los que en el curso 2020-2021 permitían al alumnado su utilización, varía según la enseñanza. Así, estuvo permitido en el 50,6 % de los centros para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria y en el 57,3 % para el alumnado de Bachillerato; para el alumnado de Formación Profesional Básica se situó en el 50,7 %, para el de Ciclos Formativos de Grado Medio en el 60,7 % y para el de Grado Superior en el 63,3 %. Según los territorios, los mayores porcentajes para los estudiantes de Ciclos Formativos se observan en Extremadura (85,4 % para los estudiantes de Grado Medio y el 90,8 % para los de Grado Superior); para ESO (78,9 %) y Bachillerato (83,7 %) también se dieron en Extremadura; y para Formación Profesional Básica se alcanzó en Castilla y León (78,1 %). Las proporciones más bajas se dieron en la Región de Murcia, la Comunitat Valenciana y la Ciudad Autónoma de Melilla.

Tabla C4.8

Porcentaje de centros en los que se permite al alumnado el uso del móvil con fines educativos por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

	ESO	Bachillerato	FP Básica	FP Grado Medio	FP Grado Superior
Andalucía	42,2	44,2	46,6	49,3	47,3
Aragón	49,1	58,1	59,3	66,7	73,3
Asturias, Principado de	54,2	68,7	55,2	66,7	68,8
Balears, Illes	55,6	68,8	67,2	73,0	68,4
Canarias	63,2	71,7	70,4	77,4	78,9
Cantabria	53,8	64,9	65,7	62,5	66,7

(Continúa)

Tabla C4.8 (continuación)
 Porcentaje de centros en los que se permite al alumnado el uso del móvil con fines educativos por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

	ESO	Bachillerato	FP Básica	FP Grado Medio	FP Grado Superior
Castilla y León	70,5	77,9	78,1	83,0	84,7
Castilla-La Mancha	44,8	53,6	43,1	51,6	61,7
Cataluña	74,6	79,7	-	81,1	83,5
Comunitat Valenciana	29,5	38,1	35,1	40,4	39,6
Extremadura	78,9	83,7	74,8	85,4	90,8
Galicia	56,2	66,3	55,6	64,2	66,7
Madrid, Comunidad de	39,4	45,4	48,5	58,3	64,3
Murcia, Región de	19,6	20,3	17,0	28,7	28,7
Navarra, Com. Foral de	45,4	58,5	60,0	0,0	77,8
País Vasco	51,7	62,2	65,7	70,7	74,8
Rioja, La	36,5	37,0	41,7	50,0	58,8
Ceuta	33,3	50,0	42,9	66,7	57,1
Melilla	37,5	37,5	12,5	40,0	60,0
Total	50,6	57,3	50,7	60,7	63,3

–. Dato no disponible.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de la Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos no universitarios. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Capítulo D

Escolarización, transición y resultados del sistema educativo

D1. Escolarización	407
D1.1. Alumnado matriculado	407
D1.2. Tasas netas de escolarización, tasas de idoneidad y la repetición de curso	437
D1.3. Otros aspectos de la escolarización	449
D2. Resultados académicos: finalización, graduación, titulación y transición	462
D2.1. Educación Primaria	463
D2.2. Educación Secundaria Obligatoria	465
D2.3. La Formación Profesional Básica	474
D2.4. La transición a la educación secundaria superior	476
D2.5. La titulación en Bachillerato	479
D2.6. La titulación de Técnico en Enseñanzas de Formación Profesional	483
D2.7. La titulación de Técnico Superior en Enseñanzas de Formación Profesional	488
D2.8. La finalización de estudios en Enseñanzas de Régimen Especial	492
D2.9. Evaluación de Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU)	496
D2.10. Seguimiento de los graduados en Formación Profesional	504
D3. La evaluación	522
D3.1. La evaluación del sistema educativo	522
D3.2. Indicadores educativos	524
D3.3. Evaluaciones	527
D4. Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030)	532
D4.1. Situación final del marco estratégico ET 2020. Nuevo marco Espacio Europeo de Educación (EEE) y más allá (2021-2030)	532
D4.2. Seguimiento del Espacio Europeo de Educación (EEE) y más allá (2021-2030)	534

D. Escolarización, transición y resultados del sistema educativo

D1. Escolarización

D1.1. Alumnado matriculado

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. 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 universitarias³⁴³.

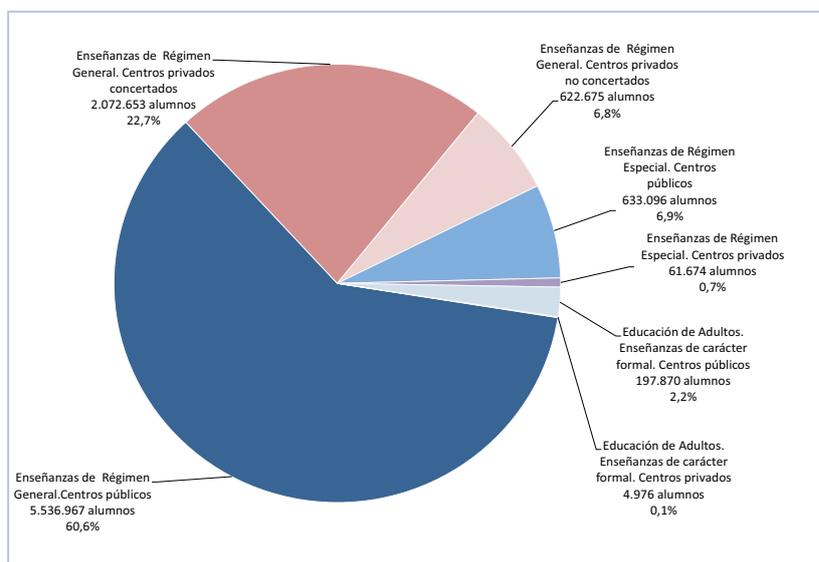
Durante el curso 2020-2021, el número de estudiantes escolarizados en las enseñanzas no universitarias fue de 9.129.911. De ellos, 8.232.295 (90,2 %) cursaron Enseñanzas de Régimen General, 694.770 (7,6 %) Enseñanzas de Régimen Especial (enseñanzas de idiomas, artísticas y deportivas) y 202.846 (2,2 %) enseñanzas de carácter formal para personas adultas.

En la **figura D1.1** se muestra la distribución del alumnado en función de las Enseñanzas de Régimen General, de Régimen Especial o de Educación de Adultos que cursaban, y de la titularidad de los centros donde aquellos estuvieron escolarizados, así como de su régimen de financiación.

En las Enseñanzas de Régimen General, 5.536.967 alumnos asistieron a centros públicos (67,3 %); 2.072.653 estudiantes estuvieron matriculados en centros privados con enseñanzas concertadas (25,2 %) y 622.675 en centros de titularidad privada sin enseñanzas concertadas (7,6 %). En cuanto a las Enseñanzas de Régimen Especial, 633.093 alumnos asistieron a centros públicos (91,1 %) y 61.674 a centros privados no concertados (8,9 %).

A efectos de comparación internacional, se representa en la **figura D1.2** 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–, en una selección de países de la Unión Europea, para el año 2020.

Figura D1.1
Distribución del alumnado por enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2020-2021

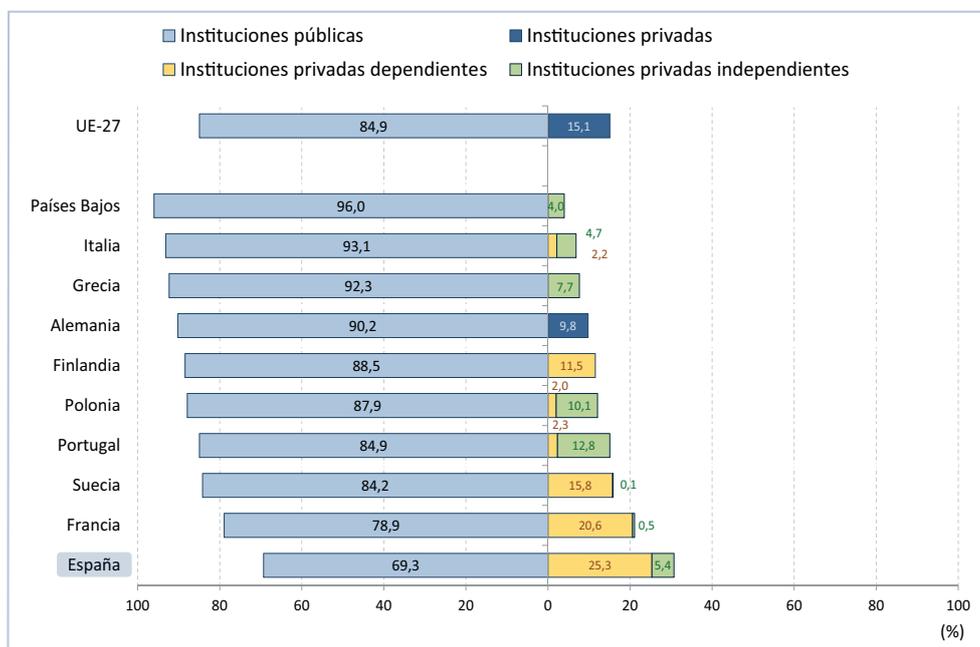


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d101.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

343. Se incluyen los datos del alumnado escolarizado en los centros extranjeros en España.

Figura D1.2
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, por países de la Unión Europea. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d102.xlsx> >

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

En el caso de instituciones privadas se aportan los datos del origen de la financiación, si están disponibles, de las enseñanzas que imparten, bien sea esta dependiente del Estado, o bien sea no dependiente. Los países se muestran en orden creciente en relación con el porcentaje de estudiantes matriculados en instituciones públicas.

España (69,3 %) y Francia (78,9 %) son los países que presentan menores porcentajes de sus estudiantes en centros públicos. España se sitúa a una distancia de 15,6 puntos porcentuales con respecto a la media de los países de la Unión Europea (84,9 %). Por el contrario países como Países Bajos (96,0 %), Italia (93,1 %), Grecia (92,3 %) o Alemania (90,2 %) presentan porcentajes mucho mayores en sus centros públicos, por encima del 90 %.

Alumnado matriculado en las Enseñanzas de Régimen General

En la **tabla D1.1** podemos apreciar el alumnado matriculado en España en las Enseñanzas de Régimen General. En el curso 2020-2021 la matrícula del alumnado que estudió alguna enseñanza de régimen general ascendió a 8.232.295, lo que supuso un descenso, respecto al curso anterior, de 54.308 alumnos y alumnas en el conjunto de las enseñanzas, si bien es cierto que esta disminución se distribuyó de manera desigual. Hubo 127.499 estudiantes menos en Educación Infantil, 63.362 menos en Educación Primaria, 29.127 más en Educación Secundaria Obligatoria, 13.344 más en Bachillerato y en Formación Profesional Básica se produjo una disminución de 488 alumnos y alumnas. En los Ciclos Formativos de Grado Medio aumentó el número de estudiantes en 32.824 y en los de Grado Superior en 61.590. Estas modificaciones afectaron negativamente a los distintos tipos de centros. En el total de las enseñanzas la escuela pública perdió 23.196 alumnos y alumnas, mientras que la enseñanza privada concertada y la enseñanza privada no concertada disminuyeron el número de estudiantes en 711 y 30.401 respectivamente. En cuanto a la distribución del alumnado por titularidad del centro y financiación, durante el curso al que se refiere el presente INFORME, el 67,3 % del alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General cursaba sus estudios en centros públicos, el 25,2 % en centros privados concertados, y el 7,6 % en centros privados no concertados.

Tabla D1.1
Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso anterior

	Curso 2020-2021				Variación absoluta 2020-2021 / 2019-2020			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total centros
Educación Infantil ¹	1.044.503	420.870	156.725	1.622.098	-63.975	-23.158	-40.366	-127.499
Educación Primaria	1.924.218	808.507	111.127	2.843.852	-43.623	-17.016	-2.723	-63.362
Educación Secundaria Obligatoria ²	1.378.700	618.887	82.437	2.080.024	23.918	3.385	1.824	29.127
Bachillerato ³	500.608	74.106	112.370	687.084	6.813	1.524	5.007	13.344
Formación Profesional Básica	57.502	18.337	113	75.952	-188	-278	-22	-488
Ciclos Formativos de Grado Medio ^{3,4}	281.892	76.908	42.383	401.183	20.031	3.050	9.743	32.824
Ciclos Formativos de Grado Superior ^{3,5}	339.715	51.061	117.520	508.296	33.517	2.247	25.826	61.590
Otros programas formativos	9.829	3.977	0	13.806	311	-155	0	156
Total	5.536.967	2.072.653	622.675	8.232.295	-23.196	-30.401	-711	-54.308

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. Incluye al alumnado de Educación Especial, tanto el de centros específicos como el de aulas específicas en centros ordinarios. No incluye el alumnado de integración.

3. Incluye al alumnado presencial y a distancia.

4. Incluye 117 estudiantes que cursan cursos de especialización de Formación Profesional de Grado Medio en centros públicos.

5. Incluye 961 estudiantes que cursan cursos de especialización de Formación Profesional de Grado Superior en centros públicos.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En las enseñanzas postobligatorias los porcentajes de alumnado escolarizado en centros de titularidad pública fueron más altos: Formación Profesional Básica (75,7 %), Bachillerato (72,9 %), Formación Profesional de Grado Medio (70,3 %) y Formación Profesional de Grado Superior (66,8 %).

En la enseñanza privada concertada los porcentajes más altos se dieron en Educación Especial (38,8 %) y en Educación Secundaria Obligatoria (29,8 %), mientras que en la enseñanza privada no concertada se dieron en Educación Infantil de primer ciclo (28,7 %), los Ciclos Formativos de Grado Superior (23,1 %) y en Bachillerato (16,4 %).

Los datos de matriculación disponibles de la Formación Profesional Dual corresponden al curso 2019-2020. En dicho curso 37.841 alumnos y alumnas estaban matriculados en estas enseñanzas, lo que supone 4.922 estudiantes más que en el curso 2018-2019. Estudiaban Formación Profesional Básica de forma dual 489 personas, 10.242 Ciclos Formativos de Grado Medio y 18.188 de Grado Superior (ver **tabla D1.2**).

Tabla D1.2
Alumnado matriculado en Formación Profesional Dual, según titularidad del centro, en España. Curso 2019-2020 y variación respecto al curso anterior

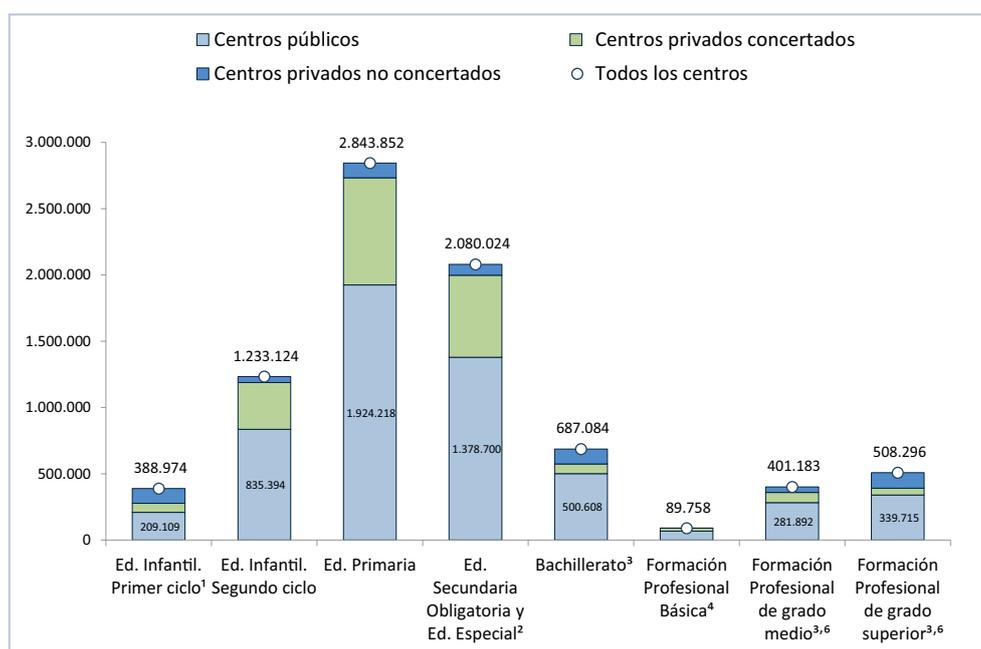
	Curso 2019-2020			Variación absoluta 2019-2020 / 2018-2019		
	Centros públicos	Centros privados	Total centros	Centros públicos	Centros privados	Total centros
Formación Profesional Básica	489	345	834	52	-62	-10
Ciclos Formativos de Grado Medio	10.242	3.488	13.730	1.787	-144	1.643
Ciclos Formativos de Grado Superior	18.188	5.089	23.277	3.518	-229	3.289
Total	28.919	8.922	37.841	5.357	-435	4.922

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **figura D1.3** se muestra la distribución de los 8.232.295 alumnas y alumnos matriculados en Enseñanzas de Régimen General dentro del sistema educativo español durante el curso 2020-2021 por tipo de enseñanza, titularidad del centro y financiación.

Figura D1.3

Enseñanzas de Régimen General. Alumnado matriculado por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d103.xlsx> >

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. Incluye al alumnado presencial y a distancia.
4. El alumnado de Formación Profesional Básica incluye el alumnado de «Otros programas formativos».
5. Incluye 117 estudiantes que cursan cursos de especialización de Formación Profesional de Grado Medio en centros públicos.
6. Incluye 961 estudiantes que cursan cursos de especialización de Formación Profesional de Grado Superior en centros públicos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Atendiendo a la distribución del alumnado escolarizado por nivel educativo, el 34,5 % del alumnado de Enseñanzas de Régimen General eran estudiantes de Educación Primaria, situándose, a continuación, la Educación Secundaria Obligatoria, con el 24,8 % del alumnado y la Educación Infantil (19,7 %).

En lo que concierne a la educación secundaria postobligatoria, el 13,2 % del alumnado estaba matriculado en este régimen de enseñanzas—el 8,3 % en Bachillerato y el 4,9 % 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 6,2 %. Finalmente, los estudiantes matriculados en los Ciclos Formativos de la Formación Profesional Básica y en «Otros programas formativos» representaban el 1,1 % de todo el alumnado, siendo el 0,5 % restante atribuible a los alumnos y alumnas de Educación Especial.

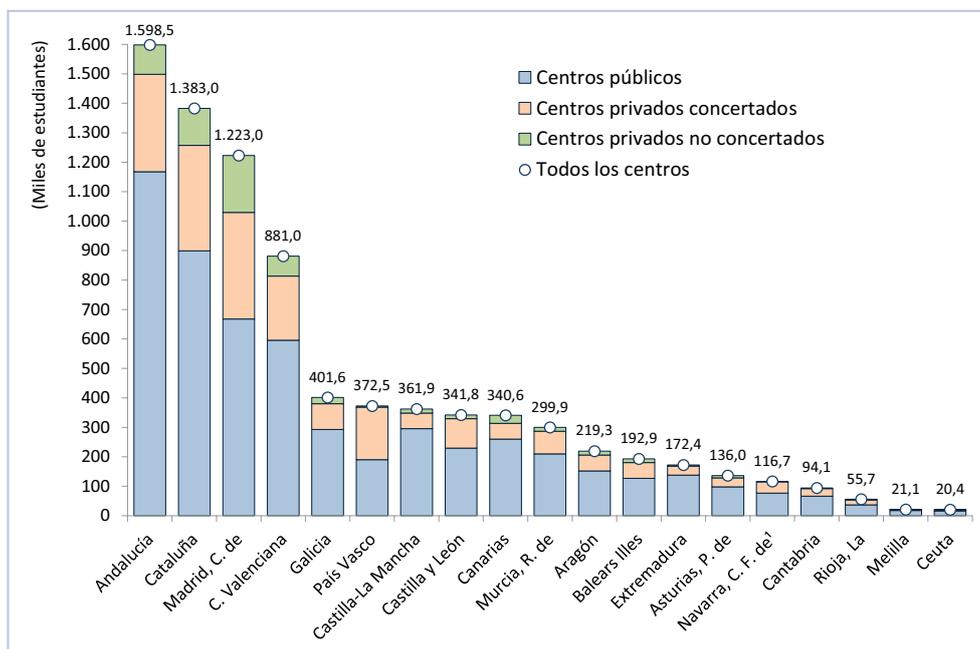
Titularidad del centro y financiación de las enseñanzas

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 2020-2021, se muestra en la **figura D1.4**.

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 D1.5**. En ella se observa que la media de alumnado matriculado en centros públicos en todo el Estado fue, en dicho curso, del 67,3 %; con el 25,2 % en centros privados con enseñanzas concertadas y 7,6 % en centros privados no concertados.

Por Comunidades Autónomas, y en lo que respecta al porcentaje de enseñanza de titularidad privada concertada, destacan el País Vasco y Navarra, con el 48,0 % y el 32,8 %, respectivamente. La Comunidad de

Figura D1.4
Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

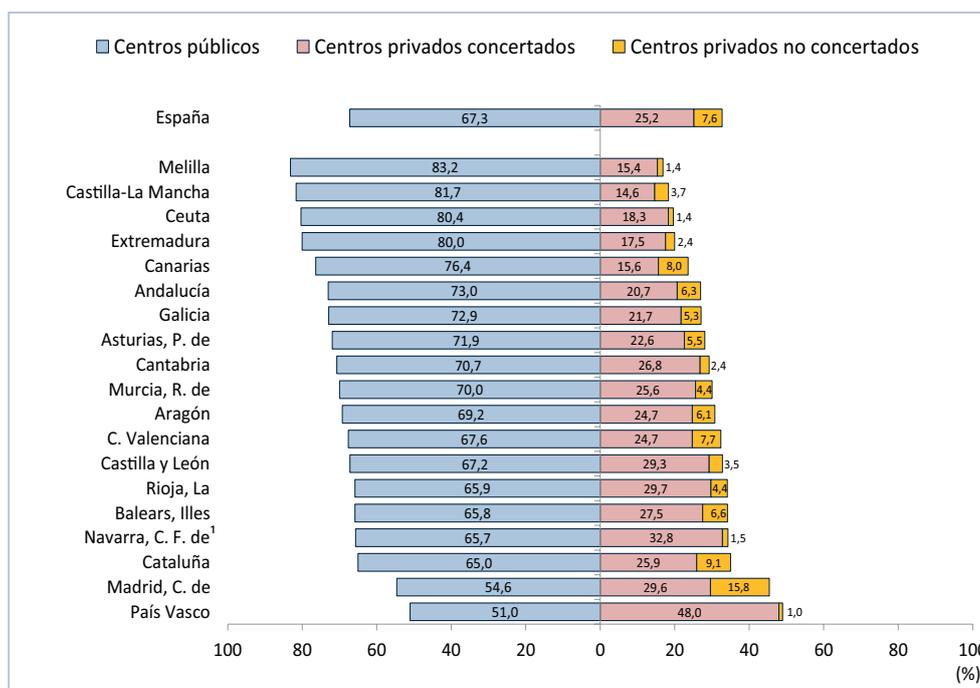


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d104.xlsx> >

1. En la Comunidad Foral de Navarra, adicionalmente funcionan tres centros públicos de primer ciclo de Educación Infantil con 193 estudiantes en proceso de comprobación de requisitos por parte del Departamento de Educación.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D1.5
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 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d105.xlsx> >

1. En la Comunidad Foral de Navarra, adicionalmente funcionan tres centros públicos de primer ciclo de Educación Infantil con 193 estudiantes en proceso de comprobación de requisitos por parte del Departamento de Educación.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

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 (15,8 %), con una notable diferencia en relación con las Comunidades que le siguen en cuanto a este porcentaje, Cataluña (9,1 %), Canarias (8,0 %) y la Comunitat Valenciana (7,7 %).

Condiciones de la escolarización

En el contexto de la escolarización, el número de estudiantes por grupo educativo y el número de estudiantes por docente –indicadores E8.1 y E8.2 del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (tabla D3.1 de este INFORME)– describen aspectos sustantivos de las condiciones de escolarización.

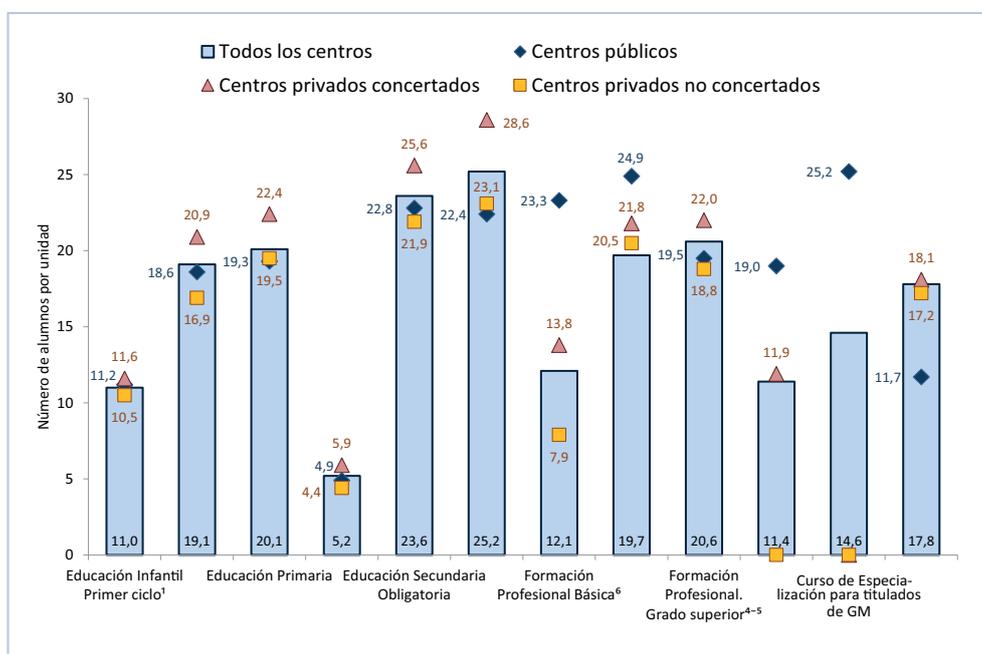
El indicador «Número medio de alumnos y alumnas por unidad/grupo educativo» en Enseñanzas de Régimen General (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Secundaria y Formación Profesional) se define como el cociente entre el alumnado matriculado y el número de unidades o grupos educativos en funcionamiento. Para el cálculo de este indicador se excluyen aquellas situaciones excepcionales en las 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 2020-2021, las etapas educativas con mayor número de alumnos y alumnas por grupo fueron Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, con 23,6 y 25,2 estudiantes, respectivamente. En el segundo ciclo de Educación Infantil hubo 19,1 alumnos, en Educación Primaria 20,1, en los Ciclos Formativos de Grado Superior de Formación Profesional hubo, de promedio, 20,6 alumnos por grupo, y en los de Grado Medio 19,7.

La **figura D1.6** muestra el número medio de alumnos por unidad (indicador E4.1 del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación) de los centros educativos en España, según su titularidad y por Enseñanzas de Régimen General.

Figura D1.6

Número medio de estudiantes por unidad o grupo educativo en centros de Enseñanzas de Régimen General, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d106.xlsx> >

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.
5. No se incluye el alumnado matriculado exclusivamente para realizar la formación en centros de trabajo.
6. En los grupos de «FP Básica» y «Otros Programas Formativos» se incluyen los grupos en centros docentes y en actuaciones.

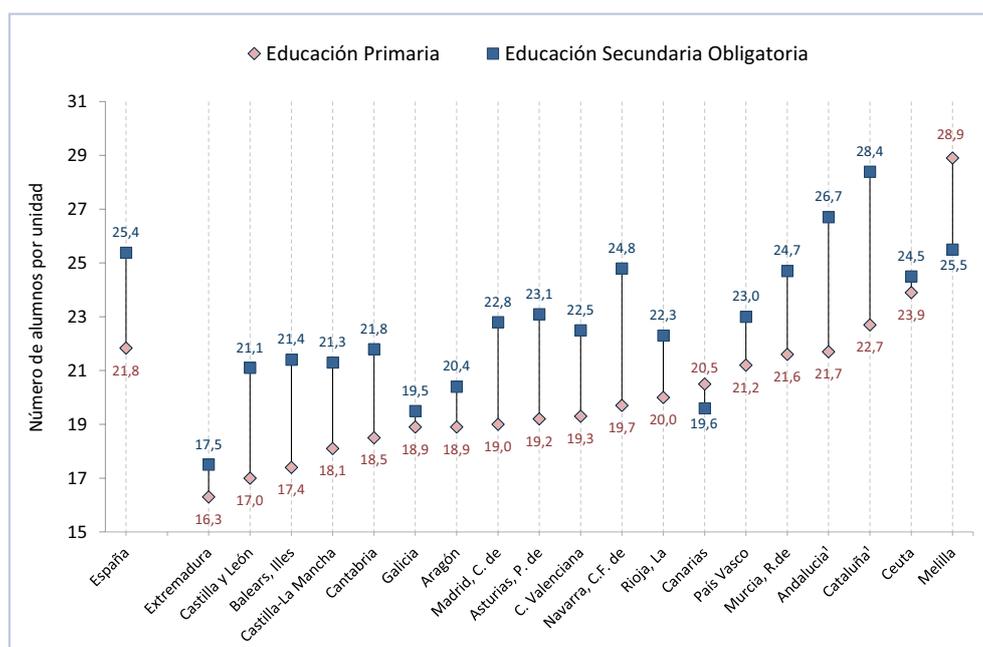
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Exceptuando las enseñanzas de Educación Especial, en las que se atendió por término medio a 5,2 alumnos por grupo educativo, el tamaño medio de los grupos osciló entre 11,0 estudiantes en las unidades del primer ciclo de Educación Infantil y 25,2 estudiantes en los grupos de Bachillerato. En lo que se refiere a la titularidad del centro, el número medio de alumnos y alumnas por grupo/unidad en centros públicos y en centros privados, las mayores diferencias a favor de la enseñanza pública se dieron en el Curso de Especialización para titulados de Formación Profesional de Grado Superior con 6,2 alumnos y alumnas menos y en Educación Primaria y Bachillerato, con 2,7 alumnos y alumnas menos en ambos.

En el resto de enseñanzas las diferencias fueron menores a favor de la enseñanza pública, excepto en el primer ciclo de Educación Infantil, Formación Profesional de Grado Medio y Formación Profesional Básica, donde la diferencia fue favorable a la enseñanza privada con 0,3, 3,4 y 9,6 alumnos y alumnas menos que en la pública respectivamente.

El análisis de este indicador para la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria para las Comunidades y Ciudades Autónomas se refleja en la **figura D1.7**. Para la Educación Primaria las mayores cifras de número de alumnos y alumnas por unidad corresponden a Melilla (28,9 estudiantes/unidad), Ceuta (23,9) y Cataluña (22,7). En el extremo opuesto se sitúan aquellas Comunidades Autónomas con grupos de menor tamaño: Extremadura (16,3 estudiantes/unidad), Castilla y León (17,0) e Illes Balears (17,4). La media de España se sitúa en 21,8.

Figura D1.7
Número medio de estudiantes por unidad o grupo en Educación Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria en las Comunidades, Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d107.xlsx> >

1. No se incluye el alumnado de centros extranjeros de Andalucía y Cataluña porque no se dispone de la información de grupos para estas comunidades.

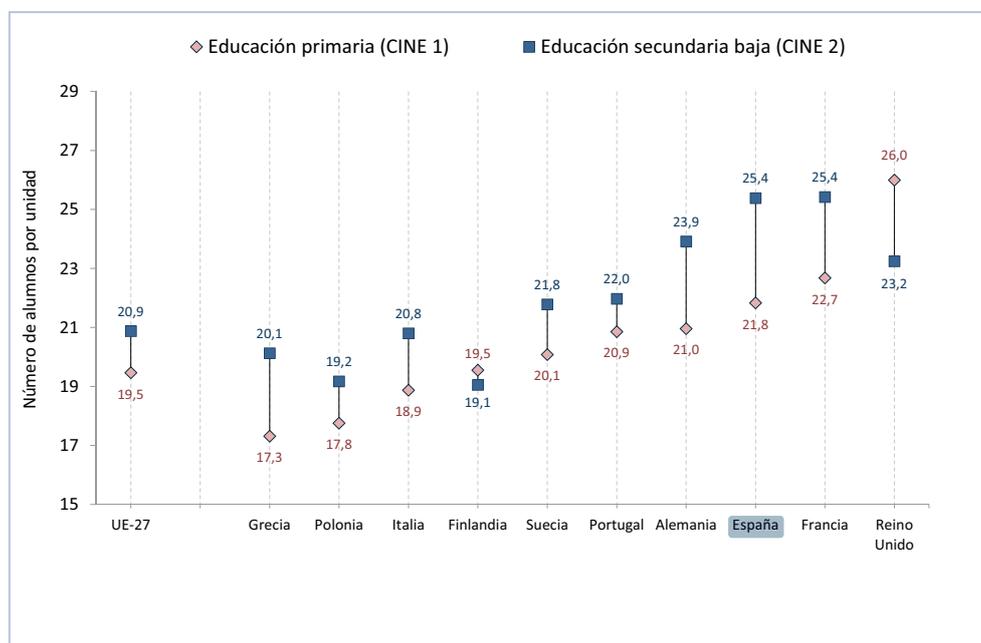
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En Educación Secundaria Obligatoria, los territorios con mayor número de alumnos y alumnas por grupo educativo fueron Cataluña (28,4), Andalucía (26,7) y Melilla (25,5), mientras que a Extremadura (17,5), Galicia (19,5) y Canarias (19,6) les corresponden las cifras menores de este indicador.

En la **figura D1.8** se observa que España, en educación primaria (CINE 1), el número de alumnos y alumnas por unidad ascendía a 21,8, solo superado por los valores de Reino Unido (26,0) y Francia (22,7). En educación secundaria inferior (CINE 2) poseía la ratio más alta de la selección de países junto con Francia (ambos con 25,4 estudiantes por grupo).

A
B
C
D
E
F

Figura D1.8
Número medio de estudiantes por unidad o grupo en educación primaria (CINE 1) y en educación secundaria baja (CINE 2) en una selección de países. Año 2019



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d108.xlsx> >

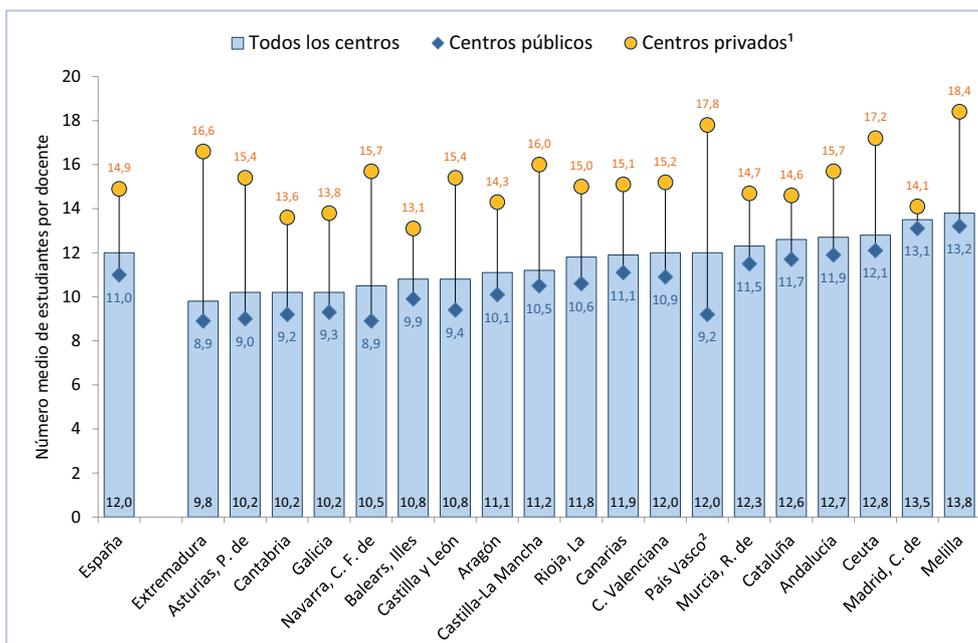
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *OECD Statistics*.

Por otra parte, la **figura D1.9** presenta, en el caso de España y para el curso de referencia 2020-2021, el «número medio de alumnos y alumnas por profesor» (indicador E4.2 del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación) 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 y alumnas por profesor en centros que impartieron Enseñanzas de Régimen General, en el contexto nacional, fue 12,0. En el caso de los centros privados dicha ratio alcanzó el valor de 14,9 frente al 11,0 por término medio, de los centros públicos.

Cuando se analiza el número medio de estudiantes 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 –Extremadura (9,8), Galicia, Cantabria y Asturias (las tres con un valor de 10,2) y Navarra (10,5)– y las Comunidades y Ciudades Autónomas en las que la mayoría de la población escolar reside en municipios con más de 10.000 habitantes y en las que este indicador refleja valores más altos –Melilla (13,8), la Comunidad de Madrid (13,5), Ceuta (12,8) y Andalucía (12,7)–.

En la **figura D1.10** se puede apreciar, además, el valor del indicador según el nivel educativo –CINE 1 (educación primaria), CINE 2 (educación secundaria baja o inferior), CINE 3 (educación secundaria alta o superior)–. El caso de España tuvo, por término medio, una ratio de 13,3, 11,5 y 10,4 estudiantes por docente para cada uno de esos niveles educativos. La media de la UE 27 para el total de los tres niveles (CINE 1-3) se situó en 12,3 estudiantes.

Figura D1.9
Número medio de estudiantes por docente en centros de Enseñanzas de Régimen General, en equivalente a tiempo completo, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

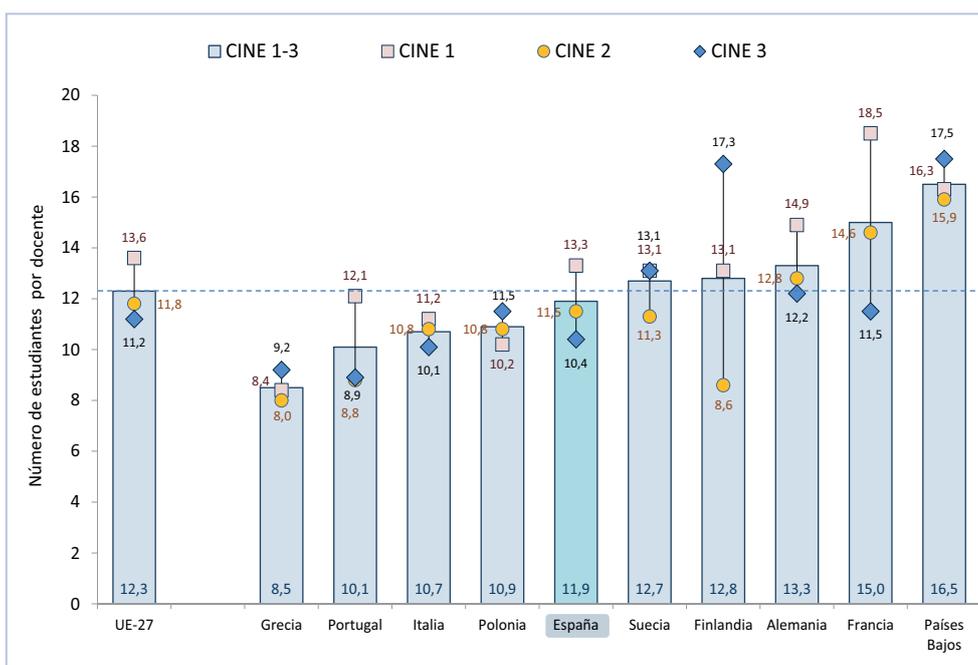


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d109.xlsx> >

1. No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».
2. En el País Vasco no se incluyen los datos de centros extranjeros.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D1.10
Número medio de estudiantes por docente en educación primaria y secundaria (CINE 1-3), en equivalente a tiempo completo, según el nivel educativo impartido, en los países de la Unión Europea. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d110.xlsx> >

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

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 estudiantes/unidad (**figura D1.7**) y menores ratios estudiantes/profesor (**figura D1.10**)– probablemente esté reflejando diferentes maneras de organizar la escolarización con prioridades distintas para cada uno de esos dos indicadores.

La escolarización según el sexo

En 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria

Para realizar un análisis de la elección que realizaron los alumnos y las alumnas según las opciones de enseñanzas ofrecidas en 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2020-2021 –‘Enseñanzas académicas’ o ‘Enseñanzas aplicadas’–, la **figura D1.11** muestra la distribución porcentual de los datos de matriculación en las distintas opciones, por sexo

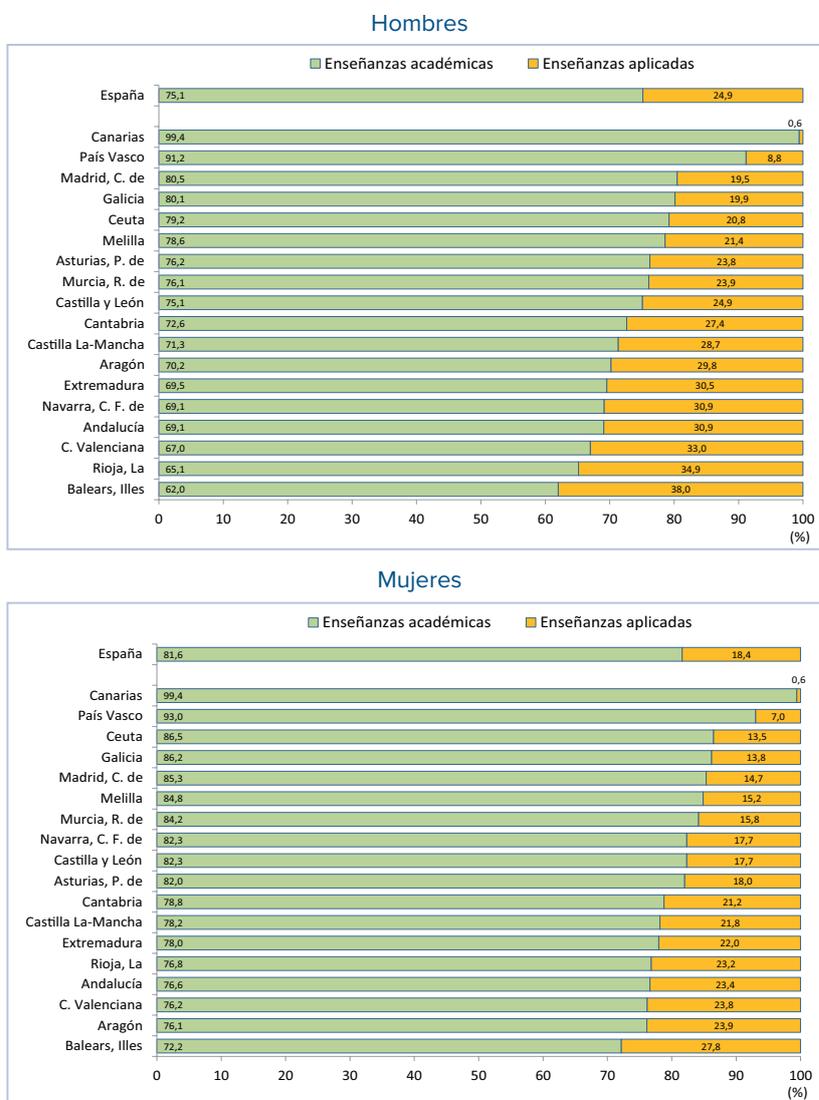
A nivel nacional, el 75,1 % de los chicos eligieron ‘Enseñanzas académicas’ y el 24,9 % optaron por las ‘Enseñanzas aplicadas’. La mayor diferencia se dio en Canarias donde el 99,4 % optaron por las académicas y solo el 0,6 % por la opción de aplicadas. En el extremo opuesto se encuentra Illes Balears, territorio en el que el 38,0 % de los estudiantes optaron por la opción de ‘Enseñanzas aplicadas’.

En el caso de las alumnas, en el curso 2020-2021, el 81,6 % eligieron la opción de ‘Enseñanzas académicas’ frente al 18,4 % que eligieron ‘Enseñanzas aplicadas’. Al realizar el análisis por territorios, Canarias, al igual que con los chicos, es la Comunidad Autónoma en la que más chicas eligieron ‘Enseñanzas académicas’ con los mismos valores que los alumnos. Igualmente, Illes Balears fue el territorio donde más chicas eligieron las ‘Enseñanzas aplicadas’: un 27,8 %

En visión general se aprecia que la opción de ‘Enseñanzas aplicadas’ la eligen más los chicos que las chicas, pero con una baja diferencia.

Al ver la evolución de esta elección que realizaron los estudiantes de 4.º curso de ESO desde el curso 2016-2017 al curso 2020-2021 se observa, en ambos sexos, un leve aumento, como opción elegida, de las ‘Enseñanzas aplicadas’. En el

Figura D1.11'
Distribución porcentual de hombres y mujeres matriculados en 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria según la opción elegida, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



<http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d111.xlsx>

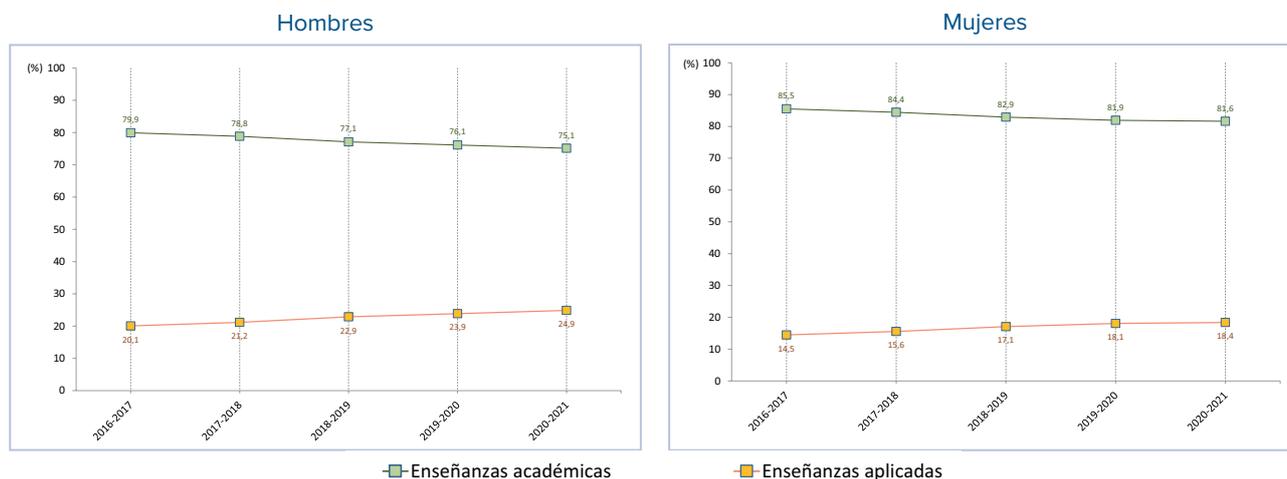
1. No incluye a los 86.405 estudiantes no distribuidos por opción.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.



caso de las mujeres el incremento en los cinco cursos analizados fue de 3,9 puntos porcentuales (14,5 % en el curso 2016-2017 y 18,4 en el 2020-2021) y en los hombres de 4,8 puntos al pasar del 20,1 % a 24,9 % (ver figura D1.12).

Figura D1.12'
Evolución del porcentaje de hombres y mujeres matriculados en 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria según la modalidad. Cursos 2016-2017 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d112.xlsx> >

1. No incluye a los 86.405 estudiantes no distribuidos por opción.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En Bachillerato

La elección de modalidad en los estudios de Bachillerato que realizaron los alumnos y las alumnas en el curso 2020-2021 queda reflejado en la **figura D1.13**. En ella se observa que, a nivel nacional, la elección predominante en las estudiantes son las modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales, mientras que en los estudiantes es la modalidad de Ciencias. Para ambos sexos la modalidad de Artes es la menos elegida.

Respecto a la distribución de los alumnos y alumnas en cada modalidad en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas, se observa que los hombres escogieron mayoritariamente, en todos los territorios, la modalidad de Ciencias excepto en Canarias, Murcia, Andalucía, Ceuta y Melilla, donde los alumnos eligieron más Humanidades y Ciencias Sociales. Las alumnas eligieron mayoritariamente las modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales, excepto en País Vasco y la Comunidad Foral de Navarra, donde las chicas estudiaron más la opción de Ciencias.

Figura D1.13'
Distribución porcentual de hombres y mujeres matriculados en Bachillerato según la modalidad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

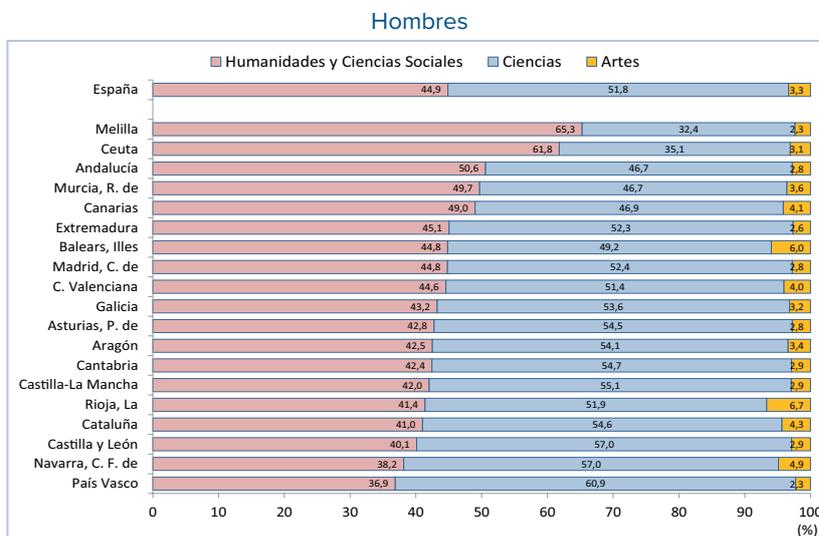
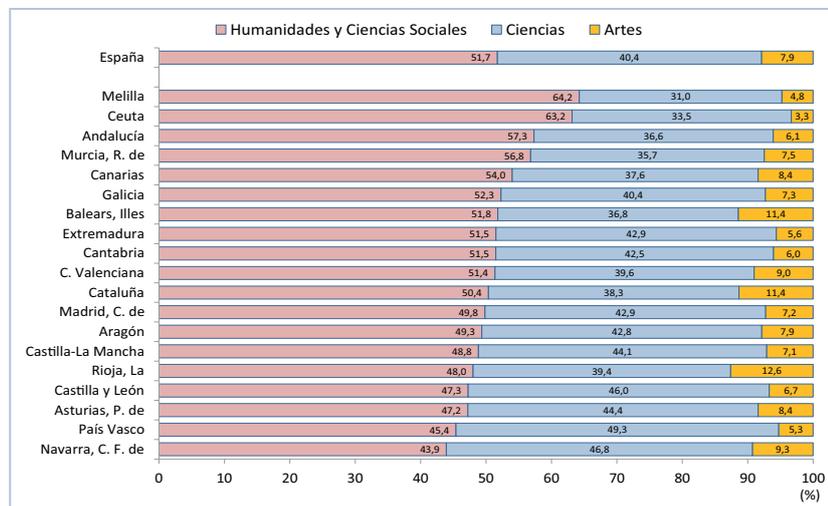


Figura D1.13¹
Distribución porcentual de hombres y mujeres matriculados en Bachillerato según la modalidad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

Mujeres



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d113.xlsx> >

1. No incluye los 6.013 estudiantes no distribuidos por modalidad.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Para ambos sexos, las mayores diferencias de porcentaje entre las dos modalidades más estudiadas, con más de 25 puntos porcentuales de diferencia, se dieron en las Ciudades Autónomas (ver **figura D1.13**).

Al analizar la evolución de la elección de modalidad en Bachillerato se observa que, en los cinco cursos analizados, no ha habido variaciones manteniéndose valores parecidos en todo el periodo (ver **figura D1.14**).

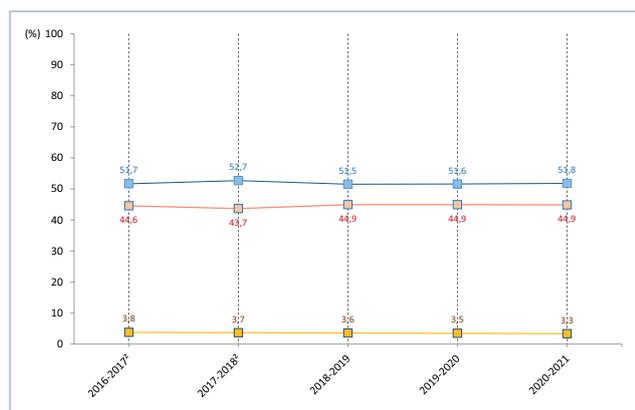
En ciclos formativos

Formación Profesional Básica

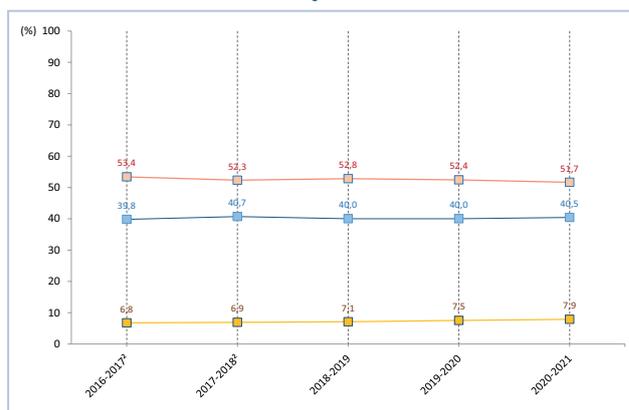
La familia profesional en la que más hombres se matricularon en Formación Profesional Básica en el curso 2020-2021 fue la de 'Informática y comunicaciones' con un 19,7 % de los todos los hombres matriculados en esta enseñanza. La segunda más elegida fue 'Electricidad y electrónica' con un 17,8 %, la tercera 'Transporte y mantenimiento de vehículos' con un 13,1 % y la cuarta 'Administración y gestión' con un 11,7 % (ver **tabla D1.3**).

Figura D1.14¹
Evolución del porcentaje de hombres y mujeres matriculados en Bachillerato según la modalidad. Cursos 2016-2017 a 2020-2021

Hombres



Mujeres



■ Ciencias ■ Humanidades y Ciencias Sociales ■ Artes

< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d114.xlsx> >

1. No incluye los 6.013 estudiantes no distribuidos por modalidad.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En el caso de las alumnas, la familia profesional con más matriculas fue ‘Administración y gestión’ –el 29,2 % de las mujeres matriculadas en FP Básica la eligieron–. La segunda más elegida fue ‘Imagen personal’ (24,2 %), la tercera ‘Hostelería y turismo’ (12,3 %) y la cuarta ‘Comercio y marketing’ (11,2 %).

Tabla D1.3

Distribución porcentual de hombres y mujeres matriculados en Formación Profesional Básica por familias profesionales. Curso 2020-2021

Hombres			Mujeres		
Informática y comunicaciones	19,7		Administración y gestión	29,2	
Electricidad y electrónica	17,8		Imagen personal	24,2	
Trans. y mantenimiento de vehículos	13,1		Hostelería y turismo	12,3	
Administración y gestión	11,7		Comercio y marketing	11,2	
Fabricación mecánica	8,8		Informática y comunicaciones	9,9	
Hostelería y turismo	7,6		Agraria	4,1	
Agraria	6,9		Electricidad y electrónica	1,6	
Comercio y marketing	4,2		Artes gráficas	1,5	
Madera, mueble y corcho	2,9		Textil, confección y piel	1,2	
Imagen personal	2,6		Ser. socioculturales y a la comunidad	1,2	
Edificación y obra civil	1,2		Industrias alimentarias	0,9	
Instalación y mantenimiento	1,1		Trans. y mantenimiento de vehículos	0,8	
Artes gráficas	0,8		Fabricación mecánica	0,6	
Industrias alimentarias	0,6		Madera, mueble y corcho	0,6	
Textil, confección y piel	0,4		Edificación y obra civil	0,3	
Ser. socioculturales y a la comunidad	0,4		Vidrio y cerámica	0,1	
Actividades físicas y deportivas	0,2		Actividades físicas y deportivas	0,1	
Vidrio y cerámica	0,1		Instalación y mantenimiento	0,1	
Marítimo-pesquera	0,1		Marítimo-pesquera	0,0	

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Formación Profesional de Grado Medio

Respecto a los hombres matriculados en Ciclos Formativos de Grado Medio, se pudo observar en la **tabla D1.4** que surge la misma situación que en la Formación Profesional Básica: en el curso 2020-2021 las familias en las que más alumnos se matricularon fueron ‘Informática y comunicaciones’ (16,6 %), ‘Transporte y mantenimiento de vehículos’ (12,8 %) y ‘Electricidad y electrónica’ (12,4 %). Con porcentajes de chicos matriculados iguales o superiores al 10 % también se encontraban ‘Sanidad’ y ‘Administración y gestión’.

La familia más elegida por las alumnas fue ‘Sanidad’, con un 40,5 % de las chicas matriculadas en esa familia. La siguen, pero con porcentajes más bajos, ‘Administración y gestión’ (18,3 %) y ‘Servicios socioculturales y a la comunidad’ (11,6 %).

Para ambos sexos las familias con menos estudiantes matriculados fueron ‘Energía y agua’, ‘Industrias extractivas’ y ‘Vidrio y cerámica’.

Tabla D1.4
Distribución porcentual de hombres y mujeres matriculados en Ciclos Formativos de Grado Medio por familias profesionales. Curso 2020-2021

Hombres			Mujeres		
Informática y comunicaciones	16,6		Sanidad	40,5	
Trans. y mantenimiento de vehículos	12,8		Administración y gestión	18,3	
Electricidad y electrónica	12,4		Ser. socioculturales y a la comunidad	11,6	
Sanidad	10,2		Imagen personal	9,5	
Administración y gestión	10,0		Comercio y marketing	5,1	
Fabricación mecánica	5,6		Hostelería y turismo	3,8	
Instalación y mantenimiento	5,5		Actividades físicas y deportivas	1,8	
Actividades físicas y deportivas	5,3		Informática y comunicaciones	1,8	
Hostelería y turismo	4,8		Industrias alimentarias	1,5	
Comercio y marketing	4,2		Química	1,2	
Agraria	2,8		Artes gráficas	0,8	
Imagen y sonido	1,5		Agraria	0,8	
Ser. socioculturales y a la comunidad	1,4		Textil, confección y piel	0,7	
Imagen personal	1,1		Imagen y sonido	0,6	
Madera, mueble y corcho	1,0		Trans. y mantenimiento de vehículos	0,6	
Artes gráficas	1,0		Electricidad y electrónica	0,5	
Industrias alimentarias	0,9		Fabricación mecánica	0,3	
Marítimo-pesquera	0,7		Madera, mueble y corcho	0,2	
Química	0,7		Instalación y mantenimiento	0,2	
Seguridad y medioambiente	0,7		Edificación y obra civil	0,1	
Edificación y obra civil	0,4		Seguridad y medioambiente	0,1	
Textil, confección y piel	0,2		Marítimo-pesquera	0,1	
Energía y agua	0,1		Energía y agua	0,01	
Industrias extractivas	0,1		Vidrio y cerámica	0,01	
Vidrio y cerámica	0,09		Industrias extractivas	0,01	

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Formación Profesional de Grado Superior

Los hombres que estudiaban Ciclos Formativos de Grado Superior en el curso 2020-2021 (ver **tabla D1.5**) mayoritariamente se matricularon en ‘Informática y comunicaciones’ (22,7 %), en ‘Administración y gestión’ (10,0 %) y en ‘Electricidad y electrónica’ (9,3 %).

Las estudiantes optaron más por las familias de ‘Servicios socioculturales y a la comunidad’ (24,3 %), Sanidad (24,0 %) y Administración y gestión (17,9 %).

Las familias en las que menos estudiantes se matricularon, tanto chicas como chicos, fueron ‘Artes y artesanía’ y ‘Vidrio y cerámica’.

Tabla D1.5
Distribución porcentual de hombres y mujeres matriculados en Ciclos Formativos de Grado Superior por familias profesionales. Curso 2020-2021

Hombres		Mujeres	
Informática y comunicaciones	22,7	Ser. socioculturales y a la comunidad	24,3
Administración y gestión	10,0	Sanidad	24,0
Electricidad y electrónica	9,3	Administración y gestión	17,9
Actividades físicas y deportivas	8,3	Comercio y marketing	7,5
Comercio y marketing	7,5	Hostelería y turismo	5,4
Sanidad	7,1	Informática y comunicaciones	3,8
Imagen y sonido	5,3	Imagen personal	3,4
Trans. y mantenimiento de vehículos	5,0	Imagen y sonido	2,9
Instalación y mantenimiento	4,0	Actividades físicas y deportivas	2,5
Hostelería y turismo	3,9	Química	1,7
Fabricación mecánica	3,6	Seguridad y medioambiente	1,5
Ser. socioculturales y a la comunidad	3,5	Agraria	0,9
Agraria	2,5	Textil, confección y piel	0,7
Seguridad y medioambiente	1,8	Electricidad y electrónica	0,7
Química	1,4	Edificación y obra civil	0,6
Edificación y obra civil	1,1	Industrias alimentarias	0,6
Energía y agua	1,0	Artes gráficas	0,5
Marítimo-pesquera	0,7	Fabricación mecánica	0,4
Industrias alimentarias	0,5	Trans. y mantenimiento de vehículos	0,2
Artes gráficas	0,5	Instalación y mantenimiento	0,2
Madera, mueble y corcho	0,3	Energía y agua	0,1
Imagen personal	0,2	Madera, mueble y corcho	0,1
Textil, confección y piel	0,1	Marítimo-pesquera	0,1
Artes y artesanías	0,02	Artes y artesanías	0,02
Vidrio y cerámica	0,02	Vidrio y cerámica	0,01

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La evolución de la escolarización

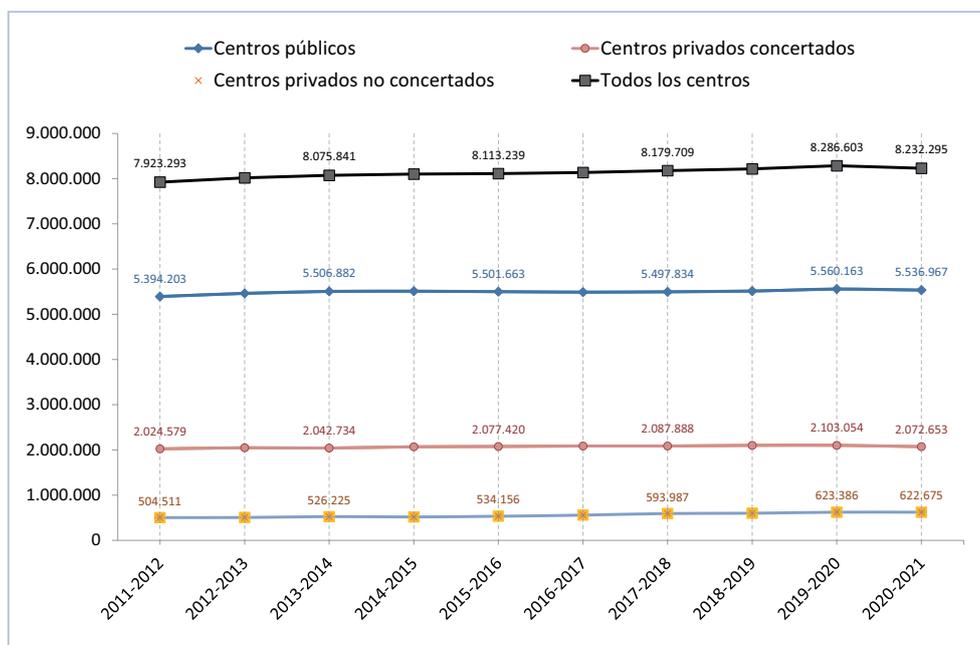
La **figura D1.15** muestra la evolución del alumnado en cifras absolutas en Enseñanzas de Régimen General, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, entre los cursos 2011-2012 y 2020-2021. En el periodo de los diez años que se indican, se registró un aumento de 309.002 estudiantes matriculados en estas enseñanzas, correspondiendo 142.764 alumnos y alumnas a centros públicos, 48.074 a centros privados concertados y 118.164 a centros privados no concertados.

Como se muestra en la figura, en el decenio considerado se advierte una tendencia creciente de forma moderada en el número de estudiantes, cualquiera que sea la tipología del centro, experimentando el total del alumnado un aumento del 3,9 %.

En el curso 2020-2021 el número de estudiantes matriculados descendió con respecto al curso anterior un 0,7 %. En centros públicos también disminuyó un 0,4 %, lo que supone un punto de inflexión en la tendencia alcista que se inició en cursos anteriores; disminuyó un 1,4 % en centros privados concertados y en los privados no concertados la caída fue solo de un 0,1 %.

Figura D1.15

Evolución del número de estudiantes matriculados en Enseñanzas de Régimen General, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d115.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

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 alumnas y alumnos matriculados en el curso 2020-2021 con respecto al 2011-2012, considerado como periodo base. Se muestran los datos de las Comunidades y Ciudades Autónomas ordenadas de mayor a menor con arreglo a este índice. El valor de la variación del alumnado matriculado en el curso 2020-2021 en el conjunto del territorio nacional fue 103,9, lo que equivale a un aumento relativo acumulado a lo largo de los cursos considerados del 3,9 % (2,6 % en centros públicos, 2,4 % en centros privados concertados y 23,4 % en centros privados no concertados).

En lo que respecta a la variación porcentual del número de estudiantes matriculados en centros públicos destacaron la Ciudad Autónoma de Ceuta, con un incremento relativo en el periodo de estudio del 16,6 %, y la Comunidad Foral de Navarra con un aumento del 15,1 %. En el lado opuesto, Castilla y León, Castilla-La Mancha, Extremadura, Canarias y Andalucía redujeron su alumnado en los centros públicos.

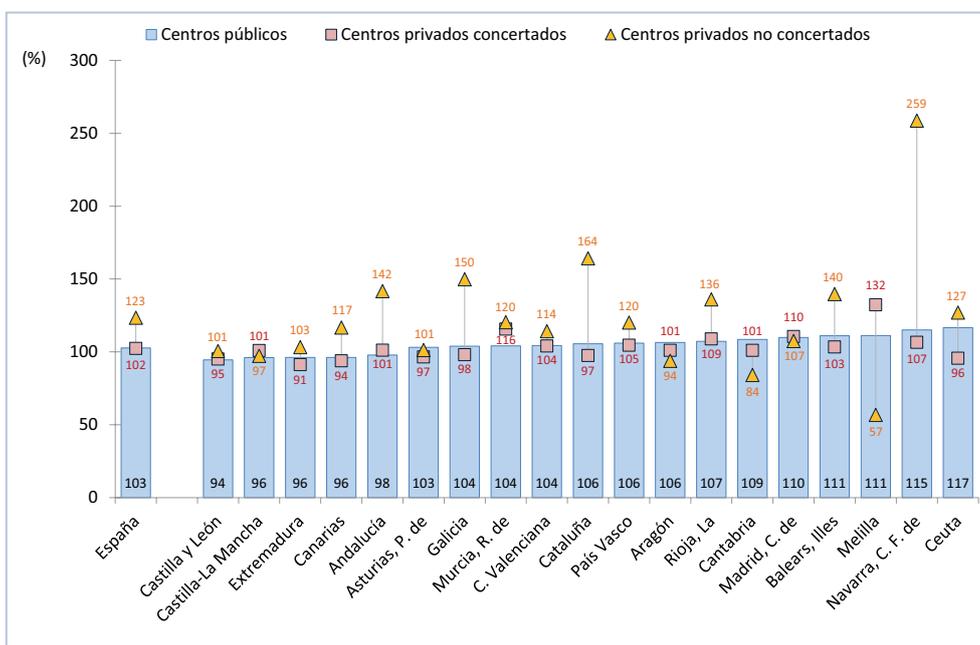
En relación con los centros privados concertados, las Comunidades y Ciudades Autónomas que experimentaron un mayor crecimiento fueron: Melilla (32,3 %) y la Región de Murcia (15,6 %).

Finalmente, en lo que concierne al alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General para centros privados no concertados, en el periodo considerado, destacaron con mayor crecimiento relativo desde el curso 2011-2012, la Comunidad Foral de Navarra (158,7 %), Cataluña (64,2 %) y Galicia (49,8 %).

Por otra parte, en la **figura D1.17** se muestra la evolución del número de estudiantes matriculados, desagregados por niveles educativos de la educación básica, para el periodo considerado. España muestra un decremento relativo del 15,4 % en Educación Infantil, y por el contrario incrementos del 1,6 % en Educación Primaria y del 13,9 %, en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Globalmente, el número de alumnas y alumnos escolarizados en estudios básicos (CINE 0-2) se mantuvo estable a lo largo de los diez años académicos examinados.

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 2020-2021 (curso 2011-2012 = 100)

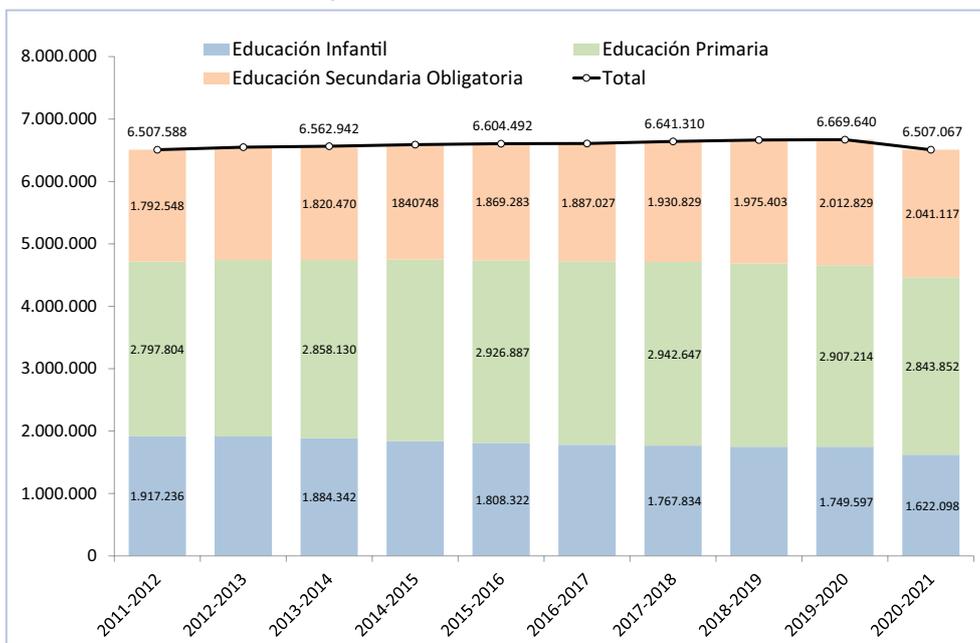


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d116.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D1.17

Evolución del alumnado matriculado en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d117.xlsx> >

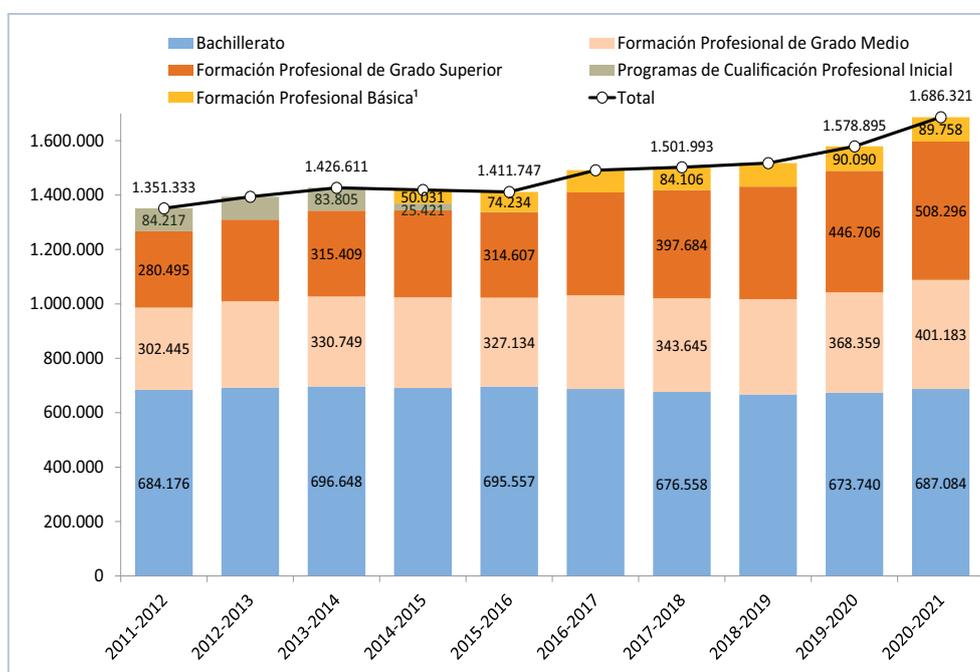
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **figura D1.18** se representa, para el mismo periodo (de 2011-2012 a 2020-2021), la evolución del alumnado de Bachillerato (incremento del 0,4 %), de los Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio (incremento del 32,6 %) y de los Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior (incremento del 81,2 %). Asimismo, en el curso 2014-2015 comenzó la implantación de los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica y para el curso 2020-2021 el número de alumnos y alumnas de estos ciclos y de Otros Programas Formativos, en su conjunto, disminuyó un 0,4 % con respecto al curso anterior y aumentó un 79,4 % desde su implantación, con un total de 89.758 estudiantes matriculados en la actualidad.

De estos datos se puede concluir que, por lo que se refiere a la escolarización en el ámbito de las enseñanzas postobligatorias, en el decenio considerado, esta experimentó un aumento del 24,8 %, correspondiendo el mayor incremento a las enseñanzas de carácter profesional, especialmente el de los Ciclos Formativos de Grado Superior, frente al mantenimiento estable del alumnado de Bachillerato.

Figura D1.18

Evolución del alumnado matriculado en Bachillerato, Formación Profesional Básica, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional de Grado Medio y Superior en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d118.xlsx> >

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 de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen Especial

Los estudiantes matriculados en Enseñanzas de Régimen Especial durante el curso objeto de este INFORME fueron 694.770, de los cuales 633.096 se escolarizaron en centros públicos y 61.674 en centros privados.

En la **tabla D1.6**, referida al curso 2020-2021, se incluyen los datos desagregados según las diferentes enseñanzas y la titularidad de los correspondientes centros. También muestra la variación absoluta de estos datos con respecto al curso anterior. En esta tabla destaca el elevado número de alumnos y alumnas que cursan las enseñanzas impartidas en las Escuelas Oficiales de Idiomas y las Enseñanzas no regladas de Música y Danza, que representan el 77,8 % del total del alumnado matriculado en las Enseñanzas de Régimen Especial.

No obstante, con respecto al curso 2019-2020, hubo una reducción global del 11,7 % debido, principalmente, a la disminución de un 12,6 % de los estudiantes en las Escuelas Oficiales de Idiomas. Por otro lado, la escolarización aumentó en las Enseñanzas Deportivas tanto de Grado Medio como de Grado superior.

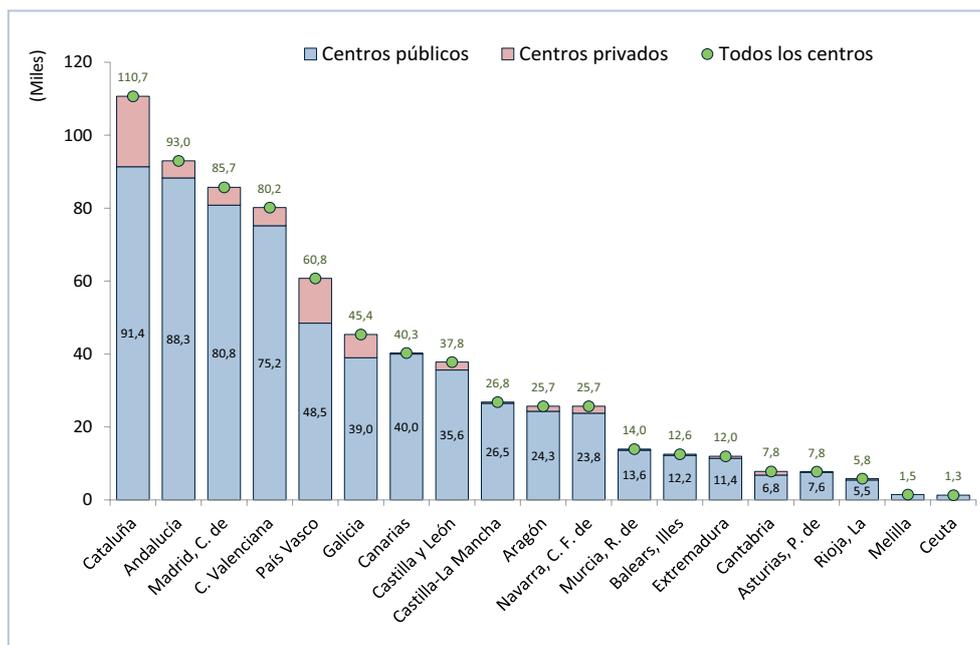
Tabla D1.6
Enseñanzas de Régimen Especial. Alumnado matriculado por enseñanza, según titularidad del centro y variación absoluta con respecto al curso anterior, en España. Curso 2020-2021

	Curso 2020-2021			Variación absoluta 2020-2021/ 2019-2020		
	Centros públicos	Centros privados	Total	Centros públicos	Centros privados	Total
Artes Plásticas y Diseño						
Ciclo Formativo de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio	3.061	267	3.328	-67	-1	-68
Ciclo Formativo de Artes Plásticas y Diseño de Grado Superior	14.603	1.002	15.605	319	194	513
Estudios Superiores de Artes Plásticas – LOE	114	0	114	-3	0	-3
Estudios Superiores de Conservación y Restauración – LOE	621	0	621	-14	-4	-18
Estudios Superiores de Diseño – LOE	8.361	2.908	11.269	-347	-35	-382
Música						
Enseñanzas Elementales de Música	36.634	4.738	41.372	-2.175	-466	-2.641
Enseñanzas Profesionales de Música	43.558	4.555	48.113	241	7	248
Estudios Superiores de Música – LOE	6.848	2.270	9.118	8	-188	-180
Danza						
Enseñanzas Elementales de Danza	3.298	1.099	4.397	-342	-170	-512
Enseñanzas Profesionales de Danza	4.106	787	4.893	89	-115	-26
Estudios Superiores de Danza – LOE	847	61	908	27	-21	6
Arte Dramático						
Estudios Superiores de Arte Dramático – LOE	2.278	476	2.754	54	34	88
Máster						
Máster en Enseñanzas Artísticas	269	125	394	24	-59	-35
Enseñanzas no regladas de Música y Danza						
Enseñanzas no regladas de Música	162.649	32.496	195.145	-25.984	-5.445	-31.429
Enseñanzas no regladas de Danza	10.535	3.858	14.393	-4.307	-6.005	-10.312
Enseñanzas Deportivas						
Enseñanzas Deportivas de Grado Medio	4.011	6.508	10.519	320	384	704
Enseñanzas Deportivas de Grado Superior	317	524	841	3	104	107
Enseñanzas de Idiomas						
Enseñanzas de idiomas en las Escuelas Oficiales de Idiomas	330.986	0	330.986	-47.738	0	-47.738
Total Enseñanzas de Régimen Especial	633.096	61.674	694.770	-79.892	-11.786	-91.678

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **figura D1.19** muestra el número de alumnos y alumnas matriculados en estas enseñanzas, desagregado por Comunidades y Ciudades Autónomas, según la titularidad de los centros. Sobresale en ella el escaso número de estudiantes que cursan estos estudios en centros privados, en comparación con los alumnos y alumnas que lo hacen en centros públicos. No obstante, destacan las Comunidades Autónomas de País Vasco, Cataluña, Galicia y Cantabria con unos porcentajes de alumnado escolarizado en centros privados por encima del 10 % (20,3 %, 17,5 %, 14,1 % y 12,9 % respectivamente).

Figura D1.19
Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen Especial según la titularidad del centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d119.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Alumnado matriculado en Enseñanzas para Personas Adultas

Durante el curso académico 2020-2021, el número de estudiantes que siguieron Enseñanzas para Personas Adultas de carácter formal fue de 202.846, de los que 197.870 (97,5 %) asistieron a centros públicos y 4.976 (2,5 %) a centros privados. Con respecto al curso anterior, se ha registrado en la escolarización de estas enseñanzas una disminución de 30.880 estudiantes, lo que representa un 13,2 %. Todas las Enseñanzas para Personas Adultas se vieron afectadas, en mayor o menor medida, por esta disminución, salvo la Educación Secundaria para personas Adultas a Distancia que aumentó un 2,9 %. La **tabla D1.7** refleja los datos anteriores, detallados según la titularidad del centro.

En cuanto a las enseñanzas de adultos de carácter no formal, durante el curso 2020-2021, se matricularon 227.440 personas, de las cuales el 50,4 % lo hicieron en lenguas (43.885 en Lenguas extranjeras, 47.738 en Lengua castellana para inmigrantes y 22.925 en otras Lenguas cooficiales) y un 14,0 % en Informática (31.765 alumnas y alumnos). El detalle de la matriculación en estas enseñanzas para adultos de carácter no formal se muestra en la **tabla D1.8**.

Tabla D1.7
Educación para adultos de carácter formal. Alumnado matriculado en España por tipo de enseñanza, según titularidad del centro. Curso 2020-2021

	Valores absolutos		
	Centros públicos	Centros privados	Total
Enseñanzas iniciales	59.619	212	59.831
Educación Secundaria para Personas Adultas presencial	54.523	2.246	56.769
Educación Secundaria para Personas Adultas a distancia	45.461	1.936	47.397
Preparación pruebas libres de obtención de Graduado en Secundaria	12.704	0	12.704
Preparación pruebas libres de obtención directa del Título de Bachillerato	151	0	151
Preparación pruebas libres de obtención directa del Título Técnico (Ciclos de Grado Medio)	88	0	88
Preparación pruebas libres de obtención directa del Título Técnico (Ciclos de Grado Superior)	0	0	0
Preparación prueba de acceso a la Universidad para mayores de 25 años	11.399	247	11.646
Preparación pruebas de acceso a Ciclos Formativos de FP de Grado Medio	2.295	48	2.343
Preparación pruebas de acceso a Ciclos Formativos de FP de Grado Superior	10.527	287	10.814
Curso de formación específico de acceso a Grado Medio	1.013	0	1.013
Curso de formación específico de acceso a Grado Superior	90	0	90
Total	197.870	4.976	202.846

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla D1.8
Alumnado matriculado en Enseñanzas para Adultos de carácter no formal en España. Curso 2020-2021

	Valores absolutos	%
Lengua castellana para inmigrantes	47.738	21,0
Otras lenguas cooficiales	22.925	10,1
Lenguas extranjeras	43.885	19,3
Alfabetización y Formación inicial	1.390	0,6
Ampliación cultural / Formación personal	14.609	6,4
Desarrollo personal	1.786	0,8
Desarrollo socio comunitario ¹	12.081	5,3
Enseñanzas técnico profesionales ²	17.367	7,6
Informática	31.765	14,0
Otros cursos sin distribuir	33.894	14,9
Total	227.440	100,0

1. Se incluyen las siguientes categorías: Desarrollo sociocomunitario, 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.

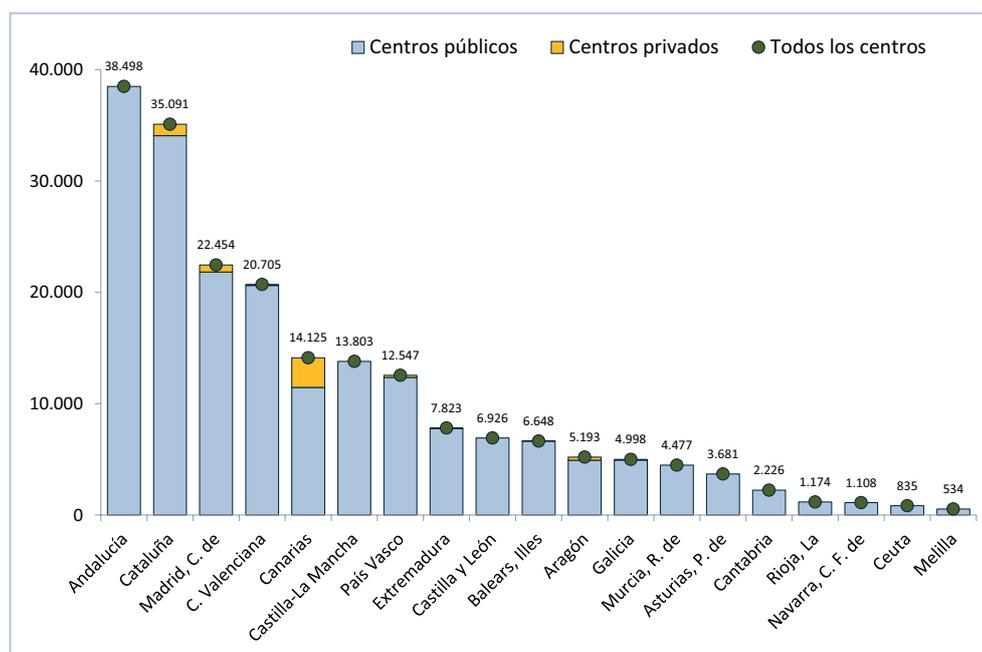
2. Incluye formación para la obtención de Certificado de Profesionalidad, Programas de Orientación e Inserción Laboral y Enseñanzas Técnico Profesionales en Aulas Taller.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **figura D1.20** se detalla, por Comunidades y Ciudades Autónomas, el número de estudiantes que cursaron en el año académico 2020-2021 las Enseñanzas de Personas Adultas de carácter formal. En ella destaca el elevado número de alumnos y alumnas de estas enseñanzas en las comunidades de Andalucía, Cataluña, Madrid y la Comunitat Valenciana, ya que escolarizaron al 19,0 %, 17,3 %, 11,1 % y 10,2 % de los estudiantes, respectivamente, lo que supone más de la mitad del total de alumnado en España de esta clase de enseñanzas, concretamente el 57,6 %.

Figura D1.20

Alumnado matriculado en educación para adultos de carácter formal, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d120.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La escolarización del alumnado extranjero

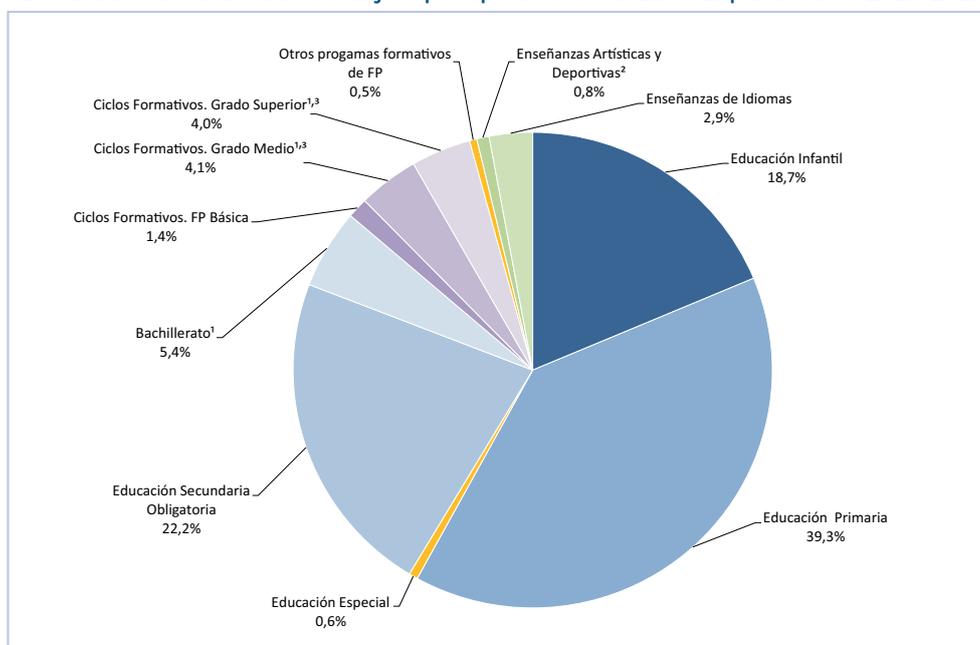
La escolarización del alumnado extranjero que cursó enseñanzas, tanto de Régimen General como de Régimen Especial, durante el año académico 2020-2021, alcanzó las 857.175 matrículas registradas, de las cuales 675.103 (78,8 %) correspondían a centros públicos, 126.061 (14,7 %) a centros privados concertados y 56.011 (6,5 %) 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 10,0 % de los estudiantes matriculados en España en Enseñanzas de Régimen General (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Ciclos Formativos de Formación Profesional) eran extranjeros.

Si se atiende al tipo de centro, el 11,6 % de los estudiantes matriculados en Enseñanzas de Régimen General en centros públicos eran extranjeros, en el caso de los centros privados concertados el 6,1 % y el 8,8 % en los centros privados no concertados. Por otra parte, la distribución porcentual del alumnado extranjero matriculado en Enseñanzas de Régimen General entre los centros públicos (78,5 %), los privados concertados (15,9 %) y los privados no concertados (5,6 %), contrasta con la distribución correspondiente al total del alumnado matriculado en estos centros –el 67,3 % en los centros públicos, el 25,2 % en los privados concertados y el 7,6 % en privados no concertados– por lo que se podría 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 18,7 % está matriculado en Educación Infantil (160.188 alumnas y alumnos), el 39,3 % en Educación Primaria (337.050 alumnas y alumnos) y el 22,2 % en Educación Secundaria Obligatoria (190.706 alumnas y alumnos).

Figura D1.21
Distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza en España. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d121.xlsx> >

1. Incluye el alumnado extranjero que cursa esta enseñanza en los regímenes presencial y a distancia.
2. Incluye las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño, de la Música, de la Danza y de Arte Dramático.
3. Incluye los estudiantes de los cursos de especialización (5 en Ciclos Formativos de Grado Medio y 12 en Ciclos Formativos de Grado Superior).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **tabla D1.9** 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 2020-2021. Se escolarizaron 857.175 estudiantes extranjeros de los que 825.037 cursaron Enseñanzas de Régimen General, un 0,4 % más que en el curso 2019-2020, –el 78,1 % (644.351) en centros públicos, el 15,3 % (126.061) en centros privados concertados y el 6,6 % (54.625) en centros privados no concertados–. 32.138 cursaron Enseñanzas de Régimen Especial, lo que supone una reducción del 20,8 % respecto al curso anterior.

En relación con el curso 2019-2020 se constata que se produjo una disminución de 5.345 estudiantes extranjeros en todos los tipos de centros. En los centros públicos la matrícula descendió en 5.958 alumnos y alumnas, en los centros privados concertados creció en 1.420 estudiantes, y los centros privados no concertados disminuyeron su alumnado extranjero en 807 personas.

Si se estudian los datos con mayor detalle, se observa que los mayores decrementos se dieron en Educación Infantil (11.238 estudiantes) y en las Enseñanzas de Idiomas (7.939), mientras que por el contrario la Formación Profesional de Grado Superior tuvo el mayor incremento con 4.872 estudiantes más.

Tabla D1.9
Alumnado extranjero matriculado en España por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, y variación con respecto al curso anterior. Curso 2020-2021

	Curso 2020-2021				Variación absoluta 2020-2021 / 2019-2020			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total centros
A. Enseñanzas de Régimen General								
Educación Infantil	125.806	25.441	8.941	160.188	-8.033	-1.016	-2.189	-11.238
Educación Primaria	271.494	48.306	17.250	337.050	-560	1.668	-939	169
Educación Especial	3.657	1.477	1	5.135	110	31	0	141
Educación Secundaria Obligatoria	144.584	34.302	11.820	190.706	2.385	-365	-294	1.726
Bachillerato ¹	36.539	3.133	6.576	46.248	1.639	197	447	2.283
Formación Profesional Básica	8.832	2.936	17	11.785	809	171	5	985
Form. Profesional de Grado Medio ¹	26.516	6.066	2.437	35.019	2.685	472	572	3.729
Form. Profesional Grado Superior ¹	23.934	3.124	7.583	34.641	3.015	263	1.594	4.872
Otros programas formativos de FP	2.989	1.276	0	4.265	444	-1	0	443
Total A	644.351	126.061	54.625	825.037	2.494	1.420	-804	3.110
B. Enseñanza de Régimen Especial								
Enseñanzas Artísticas	5.577	*	1.107	6.684	-591	*	-19	-610
Enseñanzas de Idiomas	25.022	*	*	25.022	-7.939	*	*	-7.939
Enseñanzas Deportivas	153	*	279	432	78	*	16	94
Total B	30.752	*	1.386	32.138	-8.452	*	-3	-8.455
Total (A+B)	675.103	126.061	56.011	857.175	-5.958	1.420	-807	-5.345

*. Estos tipos de centros no imparten estas enseñanzas.

1. Incluye al alumnado presencial y a distancia.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **tabla D1.10** muestra los datos del alumnado extranjero en términos porcentuales al relacionarlo con el total de alumnado matriculado en las distintas enseñanzas, en el curso 2020-2021. En las Enseñanzas de Régimen General el 10 % de los estudiantes matriculados fueron extranjeros, lo que supuso una variación de un +0,1 % respecto al curso 2019-2020. En las Enseñanzas de Régimen Especial el alumnado extranjero representó el 4,6 % y la variación con el curso anterior supuso una caída del -0,5 %.

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 D1.11** que en todas ellas la enseñanza pública es la que escolariza el mayor porcentaje de estudiantes, con un valor del 78,8 % para el conjunto de España frente al 14,7 % de la enseñanza privada concertada y del 6,5 % de la enseñanza privada no concertada.

Por Comunidades Autónomas y referido a la escolarización en centros públicos, se sitúan por encima del 90 % las Ciudades Autónomas –Melilla (93,3 %) y Ceuta (93,2 %)– seguidas por Castilla-La Mancha (91,2 %). Con los valores más bajos, por debajo del 75 %, se encuentran el País Vasco (69,5 %), Illes Balears (72,5 %), la Comunidad de Madrid (73,5) y Cantabria (73,6 %).

Tabla D1.10
Porcentaje de alumnado extranjero con respecto al matriculado en España por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, y variación con respecto al curso anterior. Curso 2020-2021

	Curso 2020-2021				Variación 2020-2021 / 2019-2020			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total centros
A. Enseñanzas de Régimen General								
Educación Infantil	12,0	6,0	5,7	9,9	0,0	0,1	0,1	0,1
Educación Primaria	14,1	6,0	15,5	11,9	0,3	0,3	-0,5	0,3
Educación Especial	15,4	9,8	1,1	13,2	0,1	0,0	-0,1	0,1
Educación Secundaria Obligatoria	10,7	5,7	14,4	9,3	0,0	-0,1	-0,7	0,0
Bachillerato	7,3	4,2	5,9	6,7	0,2	0,2	0,1	0,2
Formación Profesional Básica	15,4	16,0	15,0	15,5	1,5	1,2	6,2	1,4
Form. Profesional de Grado Medio	9,4	7,9	5,7	8,7	0,3	0,3	0,0	0,2
Form. Profesional Grado Superior	7,0	6,1	6,5	6,8	0,2	0,3	-0,1	0,2
Otros programas formativos de FP	30,4	32,1	0,0	30,9	3,7	1,2	0,0	2,9
Total A	11,6	6,1	8,8	10,0	0,1	0,2	-0,1	0,1
B. Enseñanzas de Régimen Especial								
Enseñanzas Artísticas	1,9	*	2,0	1,9	0,0	*	0,3	0,1
Enseñanzas de Idiomas	7,6	*	*	7,6	-1,1	*	*	-1,1
Enseñanzas Deportivas	3,5	*	4,0	3,8	-1,7	*	-0,1	0,6
Total B	4,9	*	2,2	4,6	-0,6	*	0,4	-0,5
Total (A y B)	10,9	6,1	8,2	9,6	0,1	0,2	0,0	0,1

*. Estos tipos de centros no imparten estas enseñanzas.

1. Incluye al alumnado presencial y a distancia.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **tabla D1.12** muestra el alumnado extranjero matriculado, según el continente del país de nacionalidad del estudiante. El mayor número de estudiantes en las Enseñanzas de Régimen General proviene de un país africano, mientras que en las Enseñanzas de Régimen Especial la procedencia mayoritaria es de uno europeo.

Tabla D1.11
Distribución porcentual del alumnado extranjero matriculado según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

	% Centros públicos	% Centros privados concertados	% Centros privados no concertados
Andalucía	81,6	8,5	9,9
Aragón	80,2	17,6	2,2
Asturias, Principado de	81,6	15,5	2,9
Baleares, Illes	72,5	18,0	9,5

(Continúa)

Tabla D1.11 continuación
Distribución porcentual del alumnado extranjero matriculado según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

	% Centros públicos	% Centros privados concertados	% Centros privados no concertados
Canarias	87,7	5,6	6,7
Cantabria	73,6	25,4	1,0
Castilla y León	81,6	16,2	2,3
Castilla-La Mancha	91,2	7,5	1,3
Cataluña	75,5	16,9	7,6
Comunitat Valenciana	81,7	10,8	7,6
Extremadura	89,4	9,7	1,0
Galicia	80,7	16,8	2,5
Madrid, Comunidad de	73,5	17,9	8,6
Murcia, Región de	87,8	10,1	2,1
Navarra, Com. Foral de	86,7	12,6	0,7
País Vasco	69,5	29,7	0,8
Rioja, La	80,1	18,6	1,3
Ceuta	93,2	6,8	0,0
Melilla ¹	93,3	6,4	0,3
España	78,8	14,7	6,5

1. Ver nota número 2 de la tabla E3.12.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla D1.12
Alumnado extranjero matriculado en España, según el continente del país de nacionalidad del estudiante. Curso 2020-2021

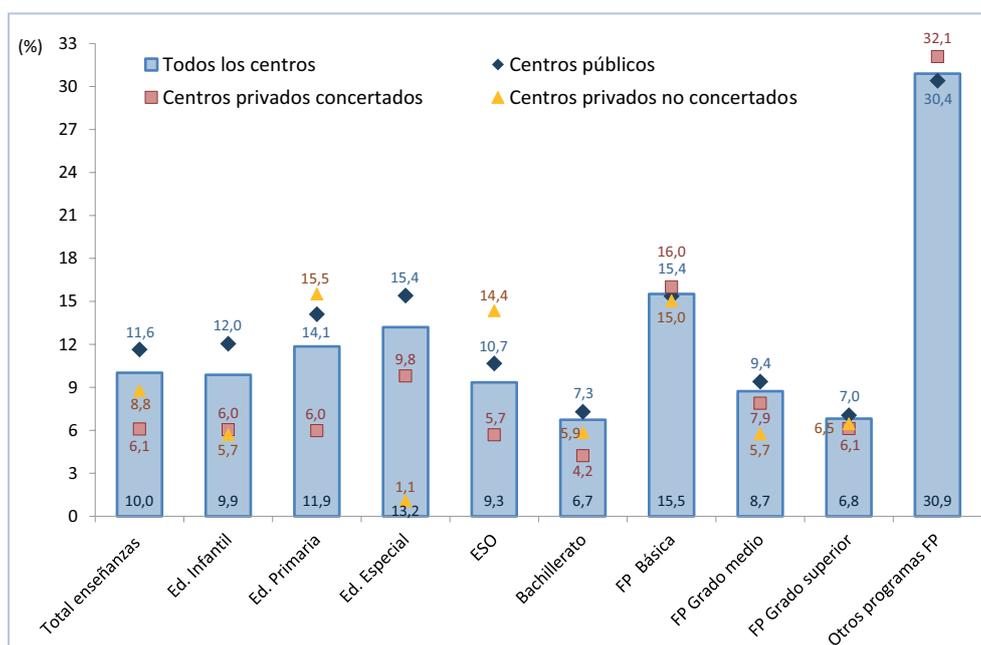
	Enseñanzas de régimen general ¹	Enseñanzas de régimen especial
Europa	253.082	13.697
África	258.587	3.308
América del Norte	8.145	834
América Central	52.388	1.491
América del Sur	166.818	9.664
Asia	83.095	2.928
Oceanía	376	47
País no definido	2.546	169
Total	825.037	32.138

1. Incluye el alumnado extranjero de Bachillerato y Ciclos Formativos que cursa estas enseñanzas en los regímenes presencial y a distancia.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Respecto a las Enseñanzas de Régimen General, en la **figura D1.22** se representan los porcentajes de alumnado extranjero con respecto al matriculado en el curso 2020-2021. Se tiene en cuenta la enseñanza, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Las enseñanzas en las que hubo mayor porcentaje de alumnado extranjero, aparte de en otros programas formativos de FP, fueron los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica (15,5 %). En Educación Secundaria Obligatoria el 9,3 % de los estudiantes matriculados en España en el curso 2020-2021 era también alumnado extranjero, y en lo que concierne a la Educación Especial, el 13,2 % de los alumnas y alumnos matriculados en estas enseñanzas eran extranjeros en el curso de referencia.

Figura D1.22
Porcentaje de alumnado extranjero con respecto al alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General, según la titularidad y financiación del centro, por tipo de enseñanza, en España. Curso 2020-2021



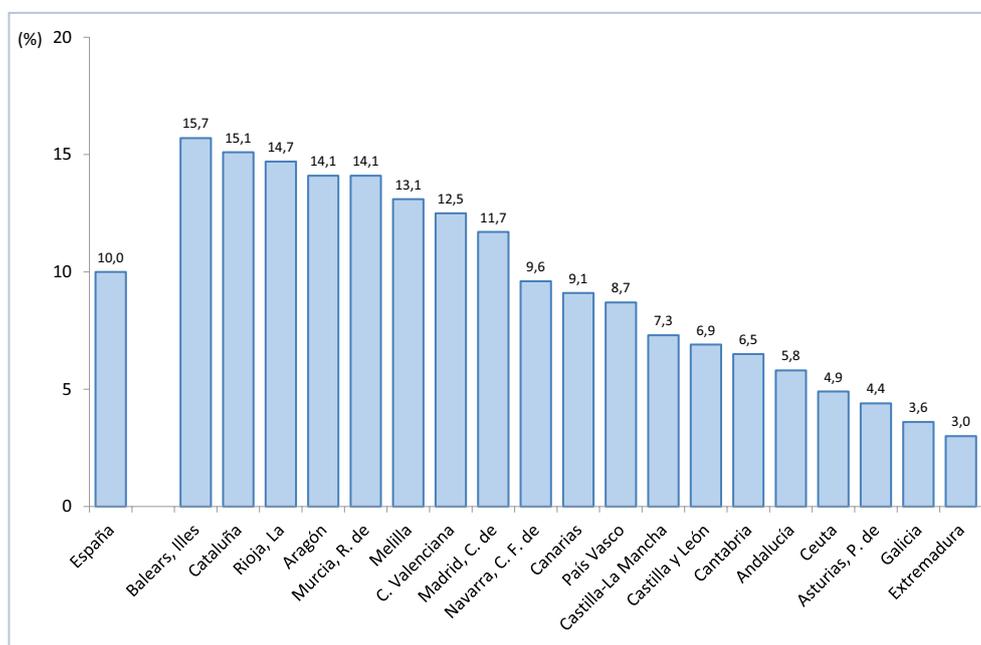
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d122.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **figura D1.23** presenta las Comunidades y Ciudades Autónomas, ordenadas de mayor a menor, en función del porcentaje de estudiantes extranjeros con respecto al total del alumnado matriculado en las Enseñanzas de Régimen General. La media de España se sitúa en el 10,0 %, por encima de ella destacan Illes Balears (15,7 %), Cataluña (15,1 %), La Rioja (14,7 %), Aragón (14,1 %), Murcia (14,1 %), Melilla (13,1 %), Comunitat Valenciana (12,5 %) y Madrid (11,7 %). Por el contrario las Comunidades con menor porcentaje de alumnado extranjero son: Extremadura (3,0 %) y Galicia (3,6 %).

La misma información, pero referida únicamente a las enseñanzas obligatorias y teniendo en cuenta la titularidad y la financiación de los centros, queda reflejada en la **tabla D1.13**. En ella se observa que los porcentajes totales de las Comunidades Autónomas de Illes Balears (17,2 %), Cataluña (16,1 %), La Rioja (15,5 %) y Murcia (15,3 %) son superiores al 15 %. En el otro extremo, los porcentajes de Galicia (3,8 %) y Extremadura (3,3 %) son menores del 4 %.

Figura D1.23
Porcentaje de alumnado extranjero en Enseñanzas de Régimen General no universitarias, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d123.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla D1.13¹
Porcentaje de alumnado extranjero con respecto al matriculado en enseñanzas obligatorias, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

	% Centros públicos	% Centros privados concertados	% Centros privados no concertados	% Total
Andalucía	6,8	2,0	16,3	6,2
Aragón	17,5	9,6	7,1	15,0
Asturias, Principado de	5,4	2,9	4,0	4,7
Balears, Illes	19,1	10,8	31,9	17,2
Canarias	11,8	3,6	13,1	10,2
Cantabria	6,5	5,3	3,1	6,1
Castilla y León	9,0	3,7	4,8	7,1
Castilla-La Mancha	9,4	4,0	2,4	8,3
Cataluña	18,7	9,6	31,1	16,1
Comunitat Valenciana	16,7	5,5	19,6	13,8
Extremadura	3,7	1,8	1,7	3,3
Galicia	4,1	2,9	2,7	3,8
Madrid, Comunidad de	17,2	7,1	8,9	12,7
Murcia, Región de	19,6	5,1	19,8	15,3
Navarra, Com. Foral de	13,7	3,2	8,9	9,9

Continúa

Tabla D1.13¹ continuación

Porcentaje de alumnado extranjero con respecto al matriculado en enseñanzas obligatorias, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

	% Centros públicos	% Centros privados concertados	% Centros privados no concertados	% Total
País Vasco	11,4	5,5	4,7	8,4
Rioja, La	19,5	8,5	4,4	15,5
Ceuta	6,0	1,2	0,0	4,9
Melilla ²	16,6	0,6	0,0	13,8
España	12,7	5,8	15,0	10,8

1. No se incluye el alumnado de Educación Especial.

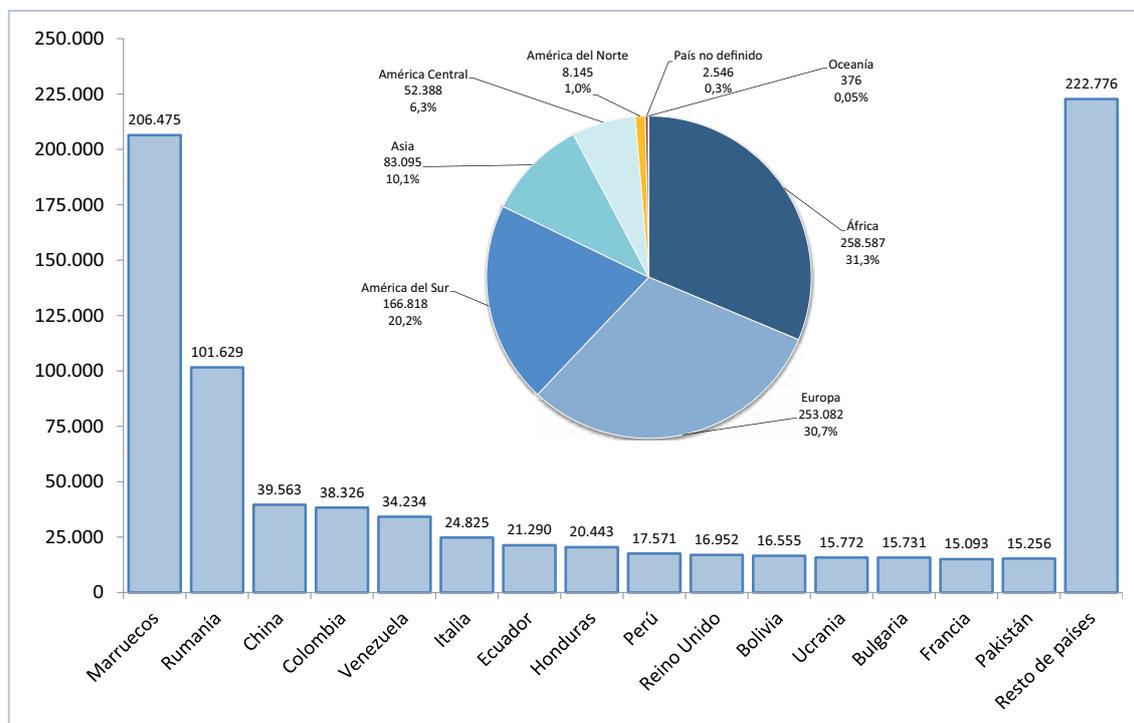
2. Ver nota número 2 de la tabla E3.12.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En cuanto a la nacionalidad de los estudiantes matriculados en las Enseñanzas de Régimen General cabría destacar que Marruecos fue el país de origen con más alumnos y alumnas en nuestro sistema educativo en el curso 2020-2021 (206.475), seguido de Rumanía (101.629) y, con una diferencia más amplia, de China, Colombia y Venezuela (ver **figura D1.24**).

La descripción gráfica de la evolución del número de estudiantes de origen extranjero, en Enseñanzas de Régimen General, a lo largo de los últimos diez cursos académicos (de 2011-2012 a 2020-2021), atendiendo a la titularidad del centro, se expone **figura D1.25**.

Figura D1.24
Número de estudiantes extranjeros matriculados en Enseñanzas de Régimen General, según el país y nacionalidad. Curso 2020-2021

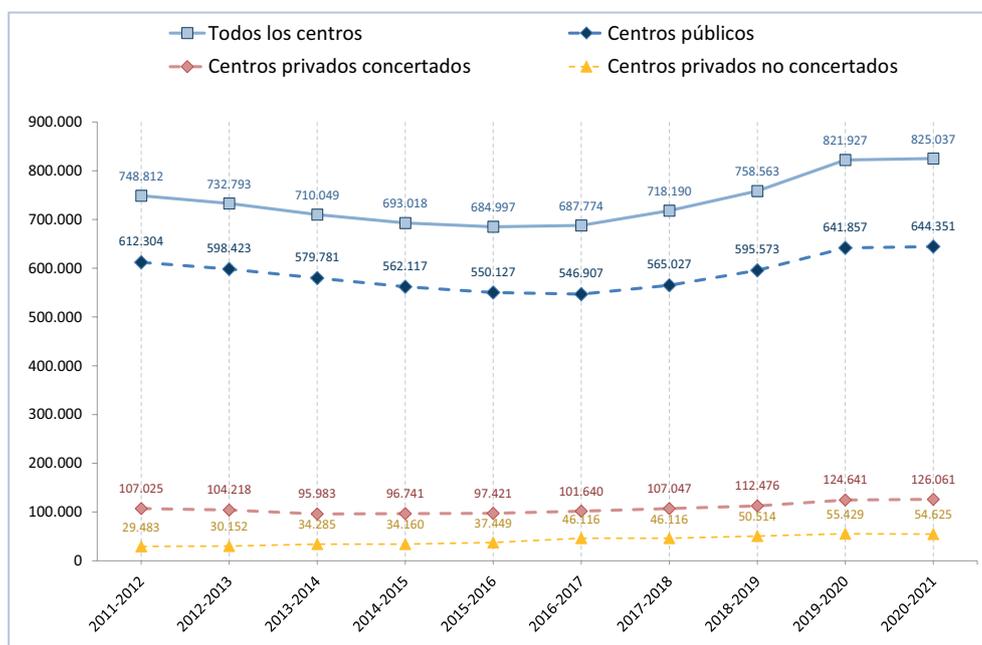


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d124.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.



Figura D1.25
Evolución en España del número de estudiantes extranjeros en Enseñanzas de Régimen General, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d125.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

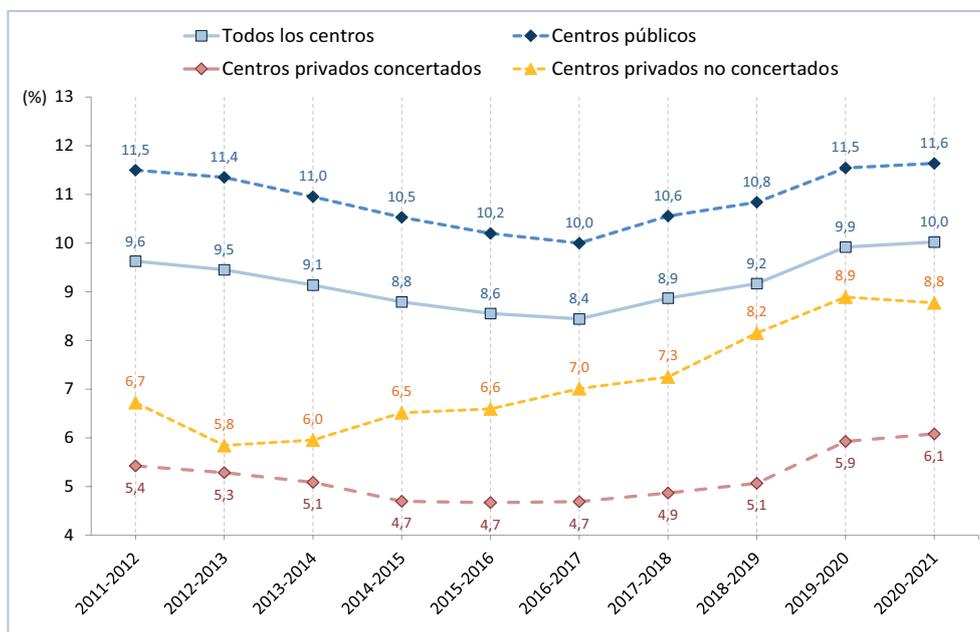
El análisis de la serie indica que el número de estos alumnos y alumnas disminuyó hasta el curso 2015-2016. A partir del curso 2016-2017 se inicia un periodo de aumento de este alumnado siendo el incremento en el curso 2020-2021 respecto al anterior de 3.110 alumnas y alumnos, lo que supuso un crecimiento del 0,4 %.

En el decenio considerado el incremento del alumnado extranjero matriculado fue de 76.225 personas (10,2 %) en el conjunto del Estado en el curso 2020-2021, en relación con el curso 2011-2012.

La **figura D1.26** muestra la evolución del número de estudiantes extranjeros, en términos porcentuales, escolarizado en Enseñanzas de Régimen General con respecto al total de alumnado, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, entre los cursos 2011-2012 y 2020-2021. En ella se advierte que, en el decenio considerado, este indicador se mantuvo con una cierta estabilidad entre el 8,4 %, del curso 2016-2017 y el 10,0 % del curso 2020-2021. Al atender a la titularidad y financiación del centro el estudio de esta evolución refleja que, para cada uno de los diez cursos analizados, el porcentaje de alumnado extranjero con respecto al total del matriculado en los centros públicos fue superior a los correspondientes porcentajes en centros privados. Asimismo, la enseñanza privada no concertada tuvo un mayor incremento porcentual de estudiantes extranjeros en los últimos cursos, llegando en el curso 2020-2021 a alcanzar el 8,8 % del alumnado matriculado en estos centros.

Figura D1.26

Evolución en España del porcentaje de estudiantes extranjeros en el alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d126.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

D1.2. Tasas netas de escolarización, tasas de idoneidad y la repetición de curso

Tasas netas de escolarización

«La tasa neta de escolarización a una edad determinada es la relación porcentual entre el alumnado de la edad considerada y el total de población de esa misma edad³⁴⁴». 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 D1.27** se muestran las tasas netas de escolarización por edades para las diferentes enseñanzas del sistema educativo en España en el curso 2020-2021. Del examen de la figura cabe destacar lo siguiente:

- 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) presentaban valores cercanos o superiores al 97,0 %, 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 bajó al 90,5 %. La distribución con respecto a la población residente en España de 17 años de edad, fue la siguiente: el 75,23 % estaba escolarizada en educación secundaria postobligatoria, el 5,8 % aún estaba escolarizada en alguno de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria, el 5,3 % estudiaba primer curso de alguno de los Ciclos de Formación Profesional Básica, el 0,7 % en otros programas de Formación Profesional, el 1,2 % en Enseñanzas Profesionales de Música y Danza, el 0,9 % cursaba nivel avanzado de Idiomas, el 0,6 % Educación para Adultos y el 0,6 % restante estudiaba en Educación Especial.

Del 75,3 % de la población de 17 años escolarizada en educación secundaria postobligatoria, el 59,9 % estaba matriculado en Bachillerato, el 15,2 % en algún Ciclo Formativo de Grado Medio (Formación Profe-

344. La edad del alumnado está referida al 31 de diciembre del año de comienzo del curso académico. Datos de Cifras de Población a 1 de enero de 2021 del INE.

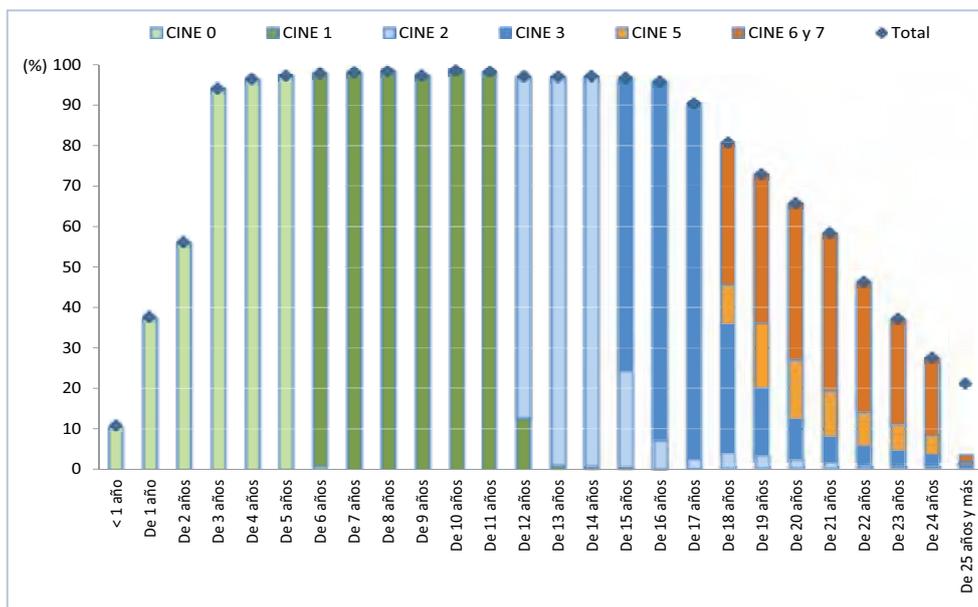
A
B
C
D
E
F

sional, Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño y Enseñanzas Deportivas) y el 0,2 % restante en Ciclos Formativos de Grado Superior, lo que refleja la predilección de los estudiantes y de sus familias por las enseñanzas académicas. La descripción de las tasas de idoneidad y de las transiciones hacia las enseñanzas postobligatorias, que se efectúa más adelante, proporciona la base empírica a esta 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 mantuvo en el 80,8 % de la población, distribuyéndose de la siguiente manera: el 34,7 % cursaba educación universitaria (CINE 5 y 6), el 11,9 % continuaba estudiando Bachillerato (11,4 % presencial y 0,5 % a distancia), el 0,5 % aún estaba escolarizado en alguno de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria, el 0,6 % en Educación Especial, el 2,4 % en Formación Profesional Básica, el 0,5 % estudiaba Otros Programas Formativos, el 0,9 % cursaba nivel avanzado de Idiomas, el 15,7 % algún Ciclo Formativo de Grado Medio, el 9,8 % estudiaba Ciclos Formativos de Grado Superior, el 0,4 % Enseñanzas Artísticas Superiores, el 0,6 % Enseñanzas Profesionales de Música y Danza y el 2,8 % Educación de Personas Adultas.

En la **figura D1.28** se amplía la visión a algunos países significativos de la Unión Europea. Si centramos la mirada sobre el tramo o intervalo de edad para el cual el porcentaje de la población escolarizada fue superior al 90 % en el año 2019 (último dato disponible), se advierte que España se encuentra, junto con la mayoría de países, en el grupo en el que la edad máxima en la que el porcentaje de población escolarizada es superior al 90 % son los 17 años. 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.

Figura D1.27'
Tasas netas de escolarización por edad y nivel de estudios en España. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d127.xlsx> >

1. Incluye el alumnado de 16 años o más que cursa Idiomas nivel B2, C1 y C2 de forma presencial.

CINE 0: Educación Infantil y Educación Especial (Infantil 0-5 años).

CINE 1: Educación Primaria, Educación Especial (Básica, 6-15 años) y Educación para adultos (Básica).

CINE 2: Educación Secundaria Obligatoria (1.º a 3.º), Educación Especial (Transición a la vida adulta, 16-21 años) y Educación para adultos (Secundaria) y otros programas de FP.

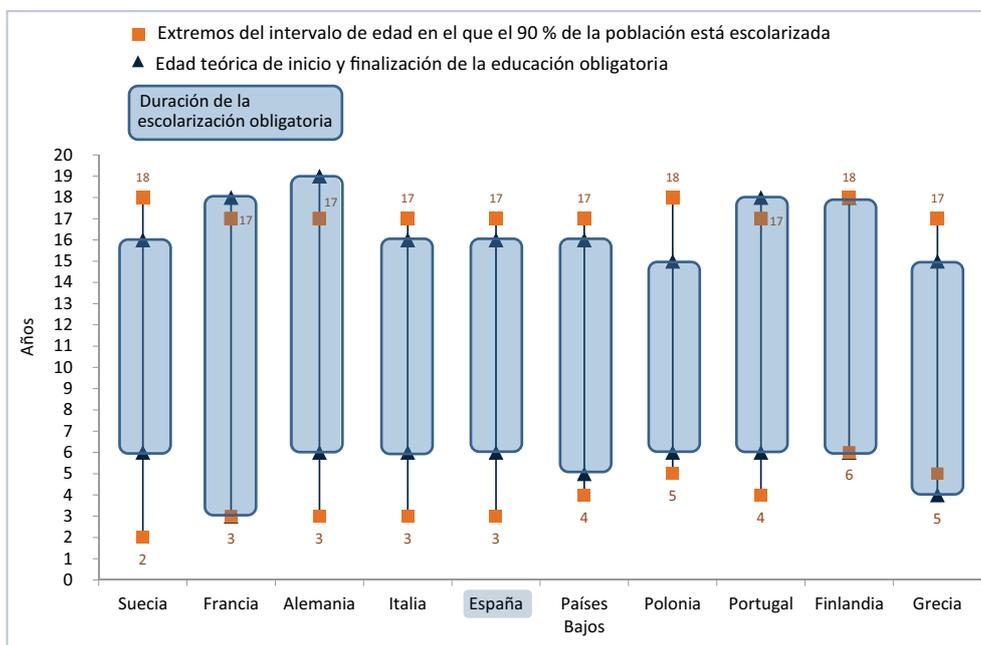
CINE 3: Educación Secundaria Obligatoria (4.º curso), Bachillerato, Programas de Cualificación Profesional Inicial. Enseñanzas Profesionales de Música y Danza (16 y más años), idiomas nivel avanzado (presencial), Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional y de Artes Plásticas y Enseñanzas 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.º y 2.º ciclo y máster).

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

Figura D1.28
Características del intervalo de edad correspondiente a la población escolarizada que está por encima 90 % en los sistemas educativos de países de la Unión Europea. Año 2019



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d128.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *Education at a Glance 2021. OCDE Indicators*.

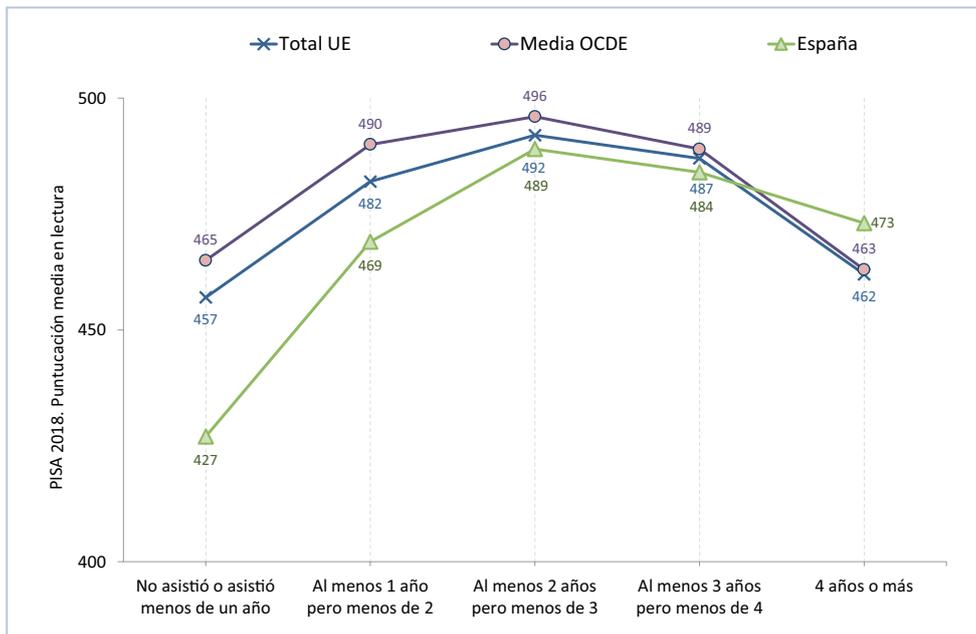
Desde 1980 se viene observando que en algunos sistemas educativos europeos se tiende hacia la prolongación de la escolaridad obligatoria como una forma de garantizar, en primer lugar, la reducción de las tasas de abandono escolar temprano y la adquisición de las competencias clave. En segundo lugar, 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 los 16 años de edad. Sin embargo, en Bélgica, Francia o Portugal, la duración de la educación obligatoria se ha prolongado hasta que el estudiante cumple los 18 años (o más, como es el caso de Alemania) lo cual ha supuesto, en estos países, una escolarización superior al 90 % de la población con 17 años de edad.

En España, las tasas de las edades más tempranas correspondientes a la Educación Infantil se sitúan en valores ascendentes partiendo del 10,9 % para los menores de 1 año y siguiendo en el 37,7 % para los de 1 año, en un 56,2 % para los de 2 años, un 94,2 % para los de 3 años, el 96,5 % para los de 4 años hasta alcanzar el 97,3 % para los de 5 años (ver **figura D1.27**). El impacto de la Educación Infantil es fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y se relaciona con el buen desarrollo de los niños y niñas y con sus futuros resultados académicos. Por ello la tasa de escolarización en el segundo ciclo de Educación Infantil está aumentando en todos los países a lo largo de las últimas décadas. El informe PISA 2018 relaciona la asistencia de Educación Infantil y el rendimiento en la competencia lectora (ver **figura D1.29**). Los estudiantes de 15 años que han asistido al segundo ciclo de Educación Infantil durante un periodo superior a un año obtienen mayor rendimiento en lectura que los que no han asistido o lo han hecho por un periodo inferior al año. Sin embargo, también se observa que la relación no es lineal, ya que el rendimiento máximo en lectura lo alcanzan los estudiantes que han asistido entre dos y tres años a Educación Infantil.

En la **figura D1.30** se muestran, para el curso 2020-2021, los valores de 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 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 de Personas Adultas, se observa que Navarra ocupaba el primer puesto, con una tasa neta de escolarización a los 17 años del 100 %: el 4,8 % escolarizado en educación obligatoria,

A
B
C
D
E
F

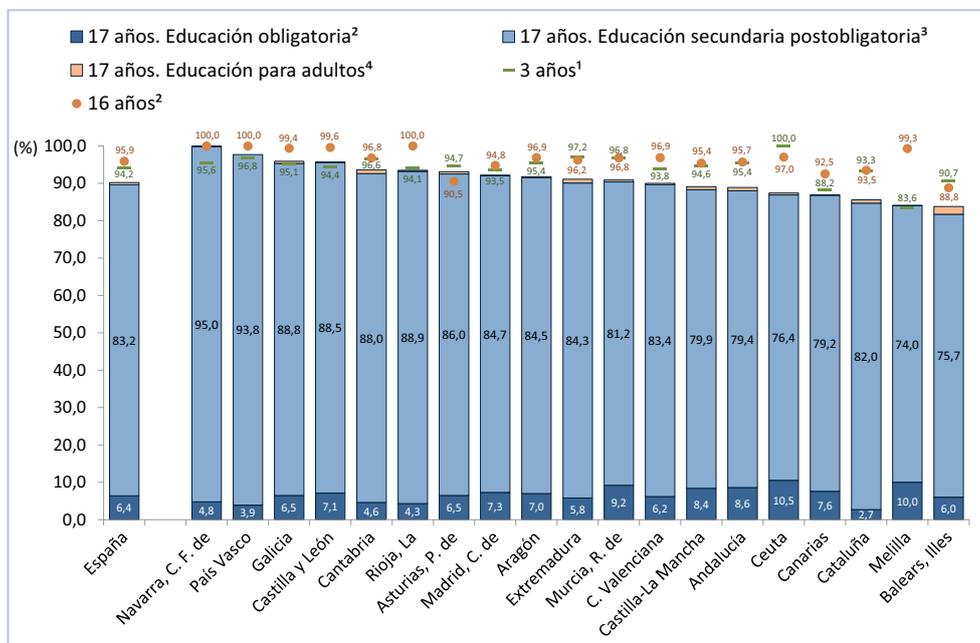
Figura D1.29
PISA 2018. Periodo de asistencia al segundo ciclo de Educación Infantil y rendimiento en lectura en España, Unión Europea y la OCDE



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d129.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2018. La organización escolar. Informe español del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D1.30
Tasas netas de escolarización a las edades de 3, 16 y 17 años por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d130.xlsx> >

1. En '3 años' se incluye el alumnado de Educación Infantil y Educación Especial.
2. En '16 años' y '17 años. Educación obligatoria' se incluye Educación Secundaria Obligatoria y Educación Especial.
3. En '17 años. Educación secundaria postobligatoria' se incluye Bachillerato, CF FP Básica, Otros Programas Formativos, CF Grado Medio FP y Artes Plásticas, EE. Deportivas Grado Medio, EE. Profesionales Música y Danza e Idiomas niveles B2, C1 y C2.
4. En '17 años educación para adultos' se incluye educación para adultos básica y secundaria.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

el 95,0 % en educación postobligatoria y el 0,2 % en Educación de Personas Adultas. Además de Navarra, las Comunidades Autónomas que escolarizaban a más del 90 % de la población de 17 años son País Vasco, Galicia, Castilla y León, Cantabria, La Rioja, Asturias, la Comunidad de Madrid, Aragón, Extremadura, Murcia y la Comunidad Valenciana. 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.

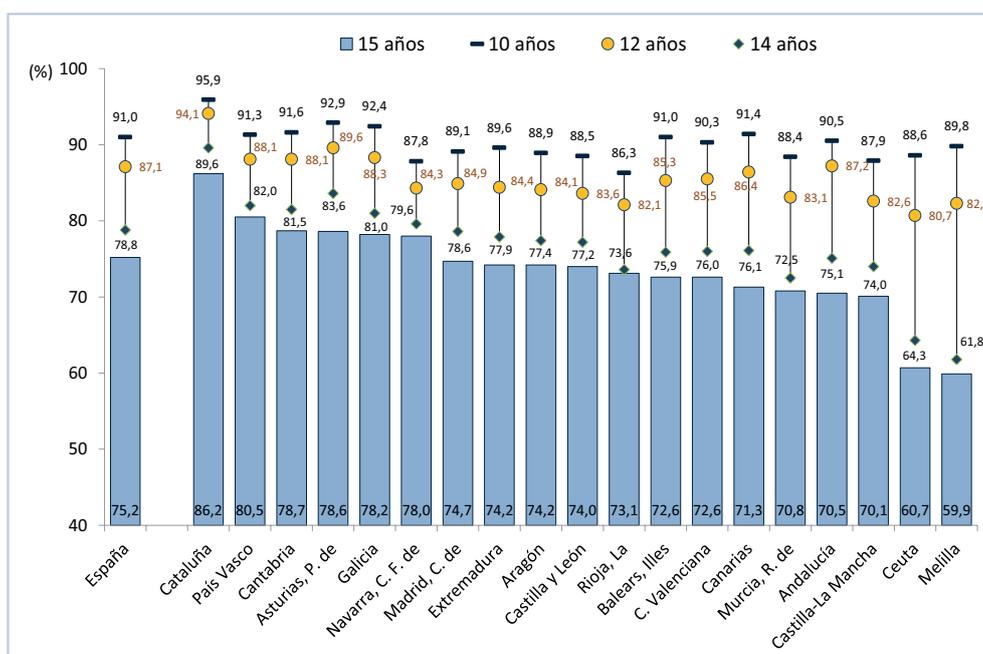
Por otra parte, todas las Comunidades Autónomas, salvo Canarias y la Ciudad Autónoma de Ceuta consiguieron escolarizar a más del 90 % de la población de 3 años. Sin embargo, Melilla presentó una tasa neta de escolarización a los 3 años del 83,6 %, y Canarias del 88,2 %. En lo que respecta a la edad de los 16 años, exceptuando Illes Balears (con una tasa neta de escolarización del 88,8 %), el resto de las Comunidades y Ciudades Autónomas escolarizaban a más del 90 % de la población de 16 años.

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 2020-2021, se representan en la **figura D1.31**. En el conjunto del territorio nacional, como puede comprobarse en la figura, las tasas de idoneidad van descendiendo desde el 91,0 % a los 10 años hasta el 75,2 % a la edad de 15 años. Eso significa que el 24,8 % del alumnado español de 15 años no estaba 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 era del 87,1 %, por tanto, el 12,9 % 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

Figura D1.31
Tasas de idoneidad en las edades de 10, 12, 14 y 15 años por Comunidades y Ciudades Autónomas.
Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d131.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

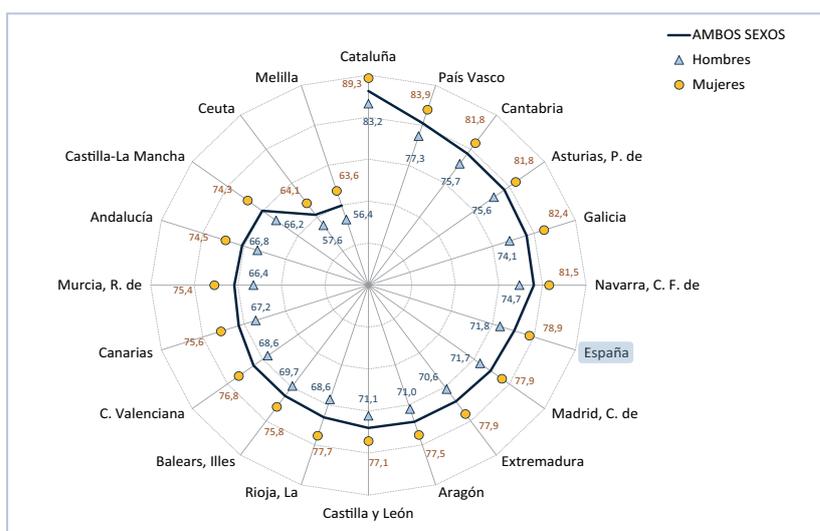
la repetición de curso, produciendo un retraso acumulado a medida que los alumnos y alumnas transitan por el sistema reglado. En la citada figura aparecen también las Comunidades y Ciudades Autónomas ordenadas en sentido decreciente según su tasa de idoneidad a los 15 años. Cataluña (86,2 %) y el País Vasco (80,5 %) presentan los valores más altos de este indicador, mientras que Ceuta (60,7 %) y Melilla (59,9 %) los más bajos.

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 D1.32** presenta, para al curso 2020-2021, 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 fueron superiores a las de los hombres en cualquiera de las Comunidades Autónomas. La diferencia fue de 7,1 puntos porcentuales en el conjunto del territorio nacional (78,9 % para las mujeres frente al 71,8 % de los hombres).

Esta circunstancia es coherente con el mejor desempeño escolar que, por término medio, muestran las mujeres, particularmente en la adolescencia. La mayoría de las Comunidades Autónomas presentan las tasas de idoneidad de las mujeres a los 15 años superiores al 70 %, destacando Cataluña 89,3 % y País Vasco 83,9 %.

Figura D1.32
Tasas de idoneidad para la edad de 15 años, por sexo en Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d132.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La repetición de curso

La tasa de repetición (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 los cursos que presentan una mayor dificultad para los estudiantes ante la promoción. Además de la tasa de repetición, es importante tener en cuenta el porcentaje de alumnado de una determinada edad que ha repetido al menos una vez, (lo contrario de la tasa de idoneidad)³⁴⁵.

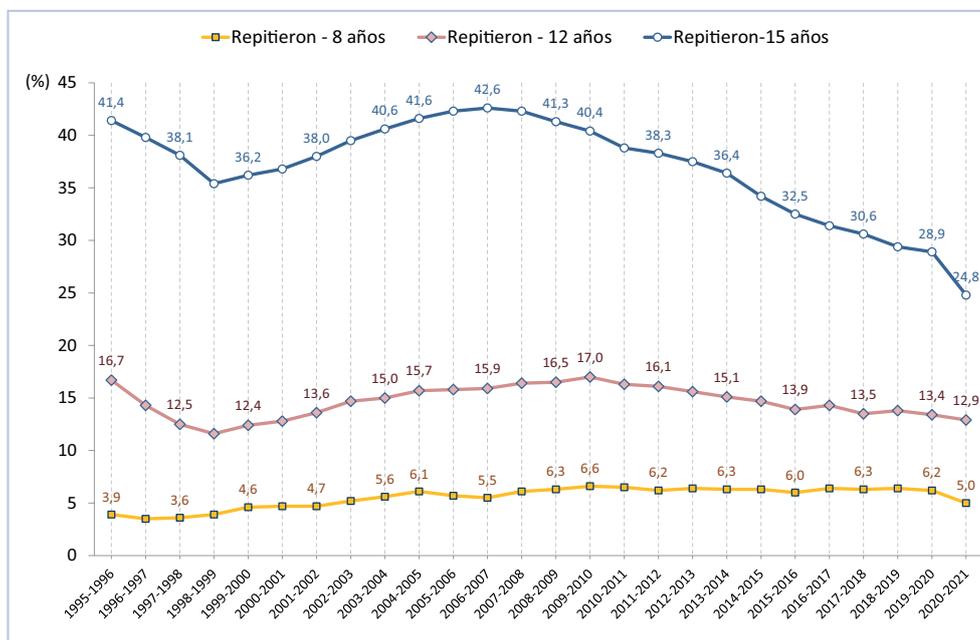
En la **figura D1.33** analizamos la evolución, desde el curso 1995-1996 hasta el 2020-2021, del porcentaje de alumnos que a la edad de 8, 12 y 15 años habían repetido al menos una vez. La serie temporal muestra caídas de este indicador para esas tres edades desde su inicio hasta el curso 1998-1999, momento en que comenzó un acusado repunte que llegó al curso 2008-2009. A partir de ese momento se inició una sustancial caída en la serie de 15 años, que fue menos pronunciada para el alumnado de 8 y 12 años.

A la edad de 15 años el mayor porcentaje de alumnado que había repetido por lo menos una vez se alcanzó en el curso 2006-2007, con un 42,6 %, situándose en el curso 2020-2021 en un 24,8 %.

A la edad de 12 años el porcentaje máximo de alumnado que había repetido por lo menos una vez se alcanzó en el curso 2009-2010, con un 17,0 %. A partir de ese año comenzó a caer hasta el 12,9 % del curso 2020-2021.

345. En la publicación ESTUDIO DE ÉXITO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA se realiza un análisis de la repetición de curso en España y en una selección de países europeos < <http://www.educacionyfp.gob.es/mc/cee/publicaciones/estudios/exito-educacion.html> >.

Figura D1.33
Evolución del porcentaje de alumnado que ha repetido al menos una vez, a la edad de 8, 12 y 15 años, en España.
Cursos 1995-1996 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d133.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por último, a la edad de 8 años, la serie muestra caídas desde el inicio hasta el curso 1996-1997, en que comenzó una tendencia de crecimiento hasta el curso 2004-2005, situándose a partir de ese curso el porcentaje de alumnado que había repetido por lo menos una vez en torno al 6 %, bajando al 5,0 % en el curso 2020-2021.

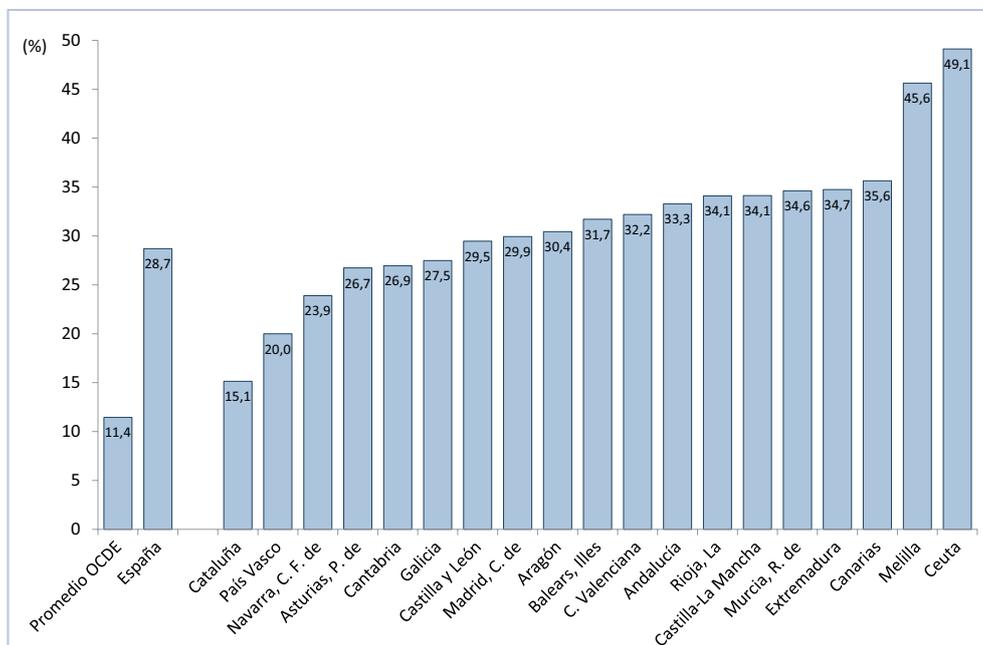
El estudio PISA pregunta a los alumnos y alumnas de 15 años si han repetido en alguna ocasión en cualquier momento anterior a la realización del ejercicio; por esta razón el dato se consigna como alumnado de 15 años que ha repetido al menos una vez. Hay que tener en cuenta que los estudiantes que contestan haber repetido alguna vez están considerando toda su trayectoria académica desde los 6 años, es decir, los 10 años anteriores a la realización del estudio.

Existen diferencias entre los porcentajes de estudiantes que habían repetido al menos una vez a los 15 años en las Comunidades Autónomas españolas según la edición 2018 del estudio PISA (ver **figura D1.34**). Once Comunidades y las dos Ciudades Autónomas superaron el promedio español (28,7 %), tres tuvieron porcentajes de alumnos y alumnas que habían repetido al menos una vez comprendidos entre el 26 % y el 28 %. Las tres Comunidades Autónomas con menores porcentajes de repetidores fueron Navarra (23,9 %), País Vasco (20,0 %) y Cataluña (15,1 %).

La comparación del comportamiento de la repetición en los diferentes países europeos seleccionados se ofrece en la **figura D1.35**. Como se puede observar, los países quedan distribuidos en tres bloques bastante diferenciados. Por un lado, se encuentran aquellos que presentan porcentajes, según los datos de PISA 2018, iguales o inferiores al 5 %: Reino Unido (2 %), Suecia (4 %) y Canadá (5 %). A continuación, se sitúa el grupo más numeroso, con porcentajes comprendidos entre el 9 % y el 17 %: Estados Unidos (9 %), Italia (13,0 %), Países Bajos (15 %), Francia (16 %) y Alemania (17 %). Hay que insistir en que las disminuciones recientes se irán reflejando en los sucesivos estudios PISA en la medida en que los estudiantes afectados lleguen a realizar los nuevos ejercicios al alcanzar los 15 años. Por último, con las mayores proporciones, se encuentran España (28,7 %) y Portugal (25 %), país este último donde también se está produciendo recientemente un importante descenso.



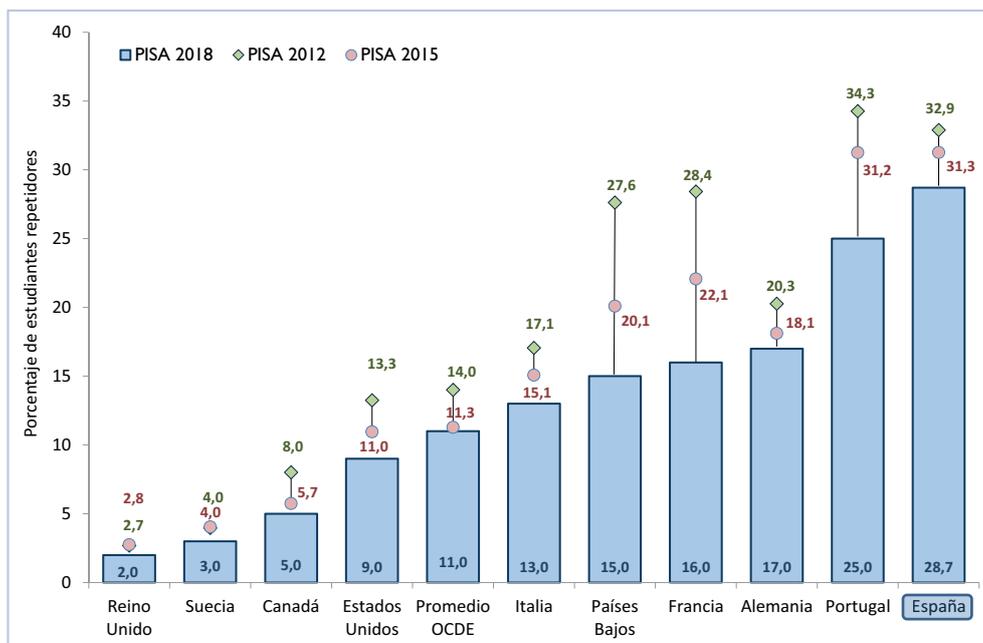
Figura D1.34
Porcentaje de alumnado que ha repetido al menos una vez, por Comunidades y Ciudades Autónomas. PISA 2018



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d134.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2018.

Figura D1.35
Porcentaje de alumnado de 15 años que ha repetido al menos una vez. PISA 2012, PISA 2015 y PISA 2018



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d135.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de OECD Skills Surveys.

En Educación Primaria

La norma española señala que el alumno o alumna accederá al curso o etapa siguiente siempre que se considere que ha logrado los objetivos y ha alcanzado el grado de adquisición de las competencias correspondientes; pero en la práctica se contempla la repetición desde el primer curso y, aunque solo se puede repetir una vez durante la etapa, se alcanzan cifras elevadas. Las decisiones sobre la promoción del alumnado son responsabilidad del equipo docente, que las toma teniendo en cuenta la información y el criterio que presenta el tutor o tutora.

En el curso 2020-2021, el 87,2 % de los estudiantes en España finalizó la Educación Primaria sin haber repetido ningún curso. En la **tabla D1.14** se muestran las cifras de repetición en cada curso de Educación Primaria. Al analizarlas conviene tener en cuenta que no son acumulables aunque los valores resultantes se aproximan a las tasas de idoneidad.

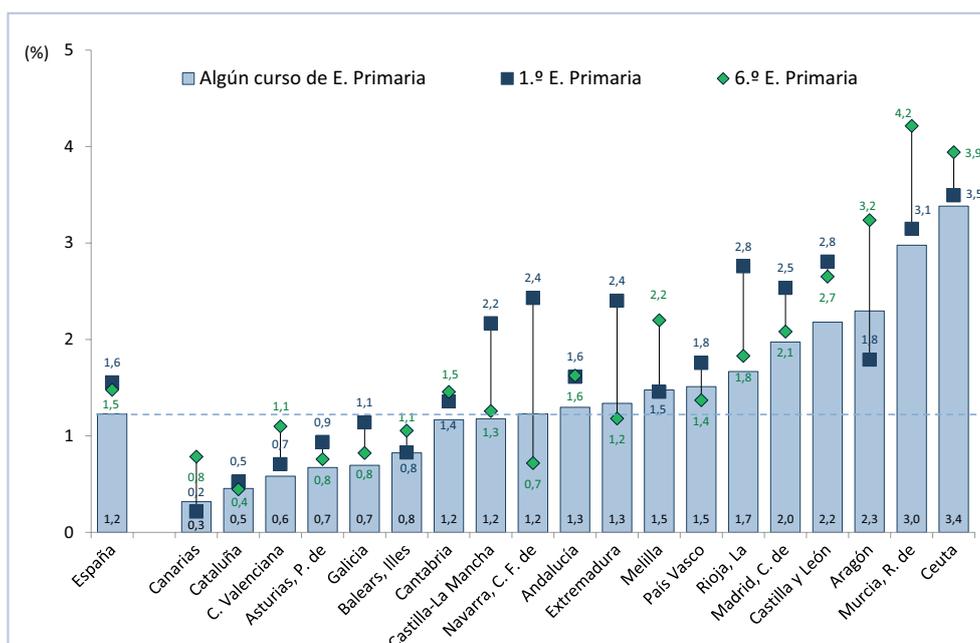
Tabla D1.14
Porcentaje de alumnado repetidor por curso de Educación Primaria en España. Curso 2020-2021

1.º curso	2.º curso	3.º curso	4.º curso	5.º curso	6.º curso
1,6	1,6	1,0	1,0	0,8	1,5

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Con respecto al total de estudiantes matriculados en España en Educación Primaria, el 1,2 % del alumnado fue repetidor, un punto y una décima porcentual menos que en el curso anterior. Desglosado para el primer y el último curso de esta etapa, se obtiene que la tasa de repetición fue, en cualquiera de ellos, baja y similar: 1,6 % en el primer curso y 1,5 % en el último curso. Por Comunidades Autónomas, Canarias (0,3 %), Cataluña (0,5 %), Comunitat Valenciana (0,6 %), Asturias (0,7 %), Galicia (0,7 %) e Illes Balears (0,8 %), fueron las que presentaron un porcentaje de repetición de curso en esta etapa educativa menor. La Ciudad Autónoma de Ceuta (3,4 %) fue el territorio que presentó una tasa de repetición mayor en Educación Primaria, seguida de Murcia con un 3,0 % y Aragón con un 2,3 % (ver **figura D1.36**).

Figura D1.36
Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Primaria, según el curso, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d136.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **tabla D1.15** se observa que desde el curso 2012-2013 se ha experimentado una ligera disminución del porcentaje de alumnos y alumnas que al final de la Educación Primaria habían repetido en algunos de los cursos de esta etapa. Así, el porcentaje de repetidores del curso 2020-2021 volvió a ser el mismo que el que se dio en el curso 2000-2001: el 12,8 %.

Tabla D1.15¹
Evolución del porcentaje de alumnado que ha repetido al menos una vez al final de Educación Primaria en España. Cursos 2000-2001 a 2019-2020

Curso 2000-2001	Curso 2012-2013	Curso 2018-2019	Curso 2019-2020	Curso 2020-2021
12,8	15,6	13,8	13,4	12,8

1. Calculado a partir de las tasas de idoneidad.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En Educación Secundaria Obligatoria

Siguiendo lo estipulado en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), las decisiones sobre la promoción del alumnado en España dentro de esta etapa serán adoptadas de forma colegiada por el equipo docente, atendiendo a la consecución de los objetivos, al grado de adquisición de las competencias establecidas y a la valoración de las medidas que favorezcan el progreso del alumno o alumna. Los alumnos y alumnas promocionarán de curso cuando el equipo docente considere que la naturaleza de las materias no superadas le permita seguir con éxito el curso siguiente y se estime que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica. En todo caso promocionarán quienes hayan alcanzado los objetivos de las materias o ámbitos cursados o tengan evaluación negativa en una o dos materias. Quienes promocionen sin haber superado todas las materias seguirán los planes de refuerzo que establezca el equipo docente y deberán superar las evaluaciones correspondientes a dichos planes.

La permanencia en el mismo curso se considerará una medida de carácter excepcional y se tomará tras haber agotado las medidas ordinarias de refuerzo y apoyo para solventar las dificultades de aprendizaje del alumno o alumna. Se puede repetir el mismo curso una sola vez, teniendo en cuenta el número máximo de dos repeticiones dentro de la enseñanza obligatoria (Educación Primaria + ESO). Excepcionalmente se puede repetir una segunda vez en 4.º curso de la ESO.

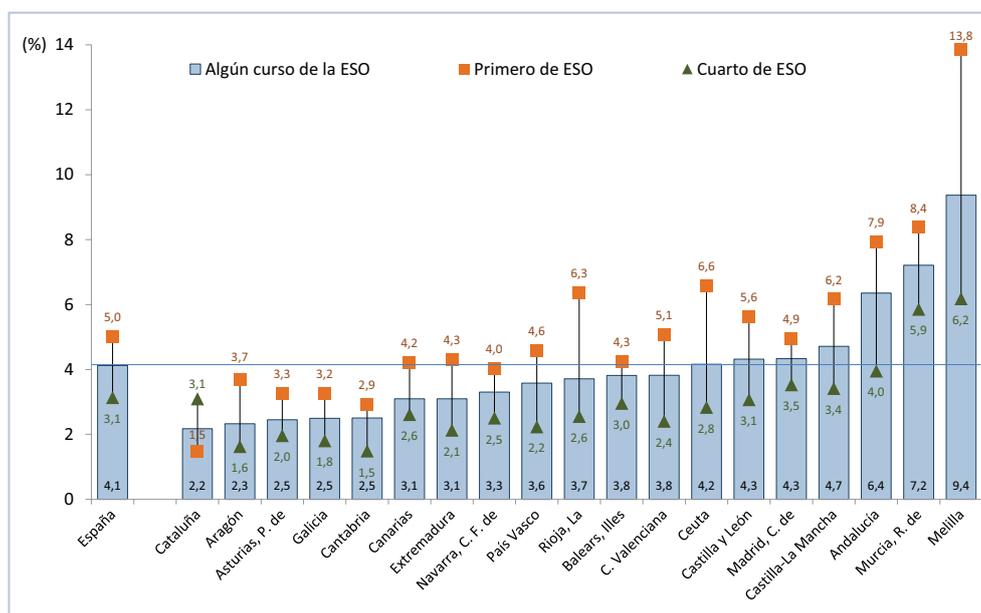
Asimismo, las decisiones sobre la obtención del título al final de la etapa serán adoptadas de forma colegiada por el profesorado del alumno o alumna. Obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria los alumnos y alumnas que al terminar la educación secundaria obligatoria hayan adquirido las competencias establecidas y alcanzado los objetivos de la etapa.

La **figura D1.37** 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, 2020-2021. En España un 4,1 % del alumnado no promocionó en alguno de los cuatro cursos de los que consta la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (5,0 % en primer curso, 4,4 % en segundo, 3,8 % en tercero y 3,1 % en cuarto curso).

Por Comunidades y Ciudades Autónomas destacan, con las tasas de repetición más altas, la Ciudad Autónoma de Melilla (9,4 %) y las Comunidades de Murcia (7,2 %), Andalucía (6,4 %) y Castilla-La Mancha (4,7 %).

En primer curso, los porcentajes más bajos de alumnos repetidores se registraron en Cataluña (1,5 %), Cantabria (2,9 %), Galicia (3,2 %) y Asturias (3,3 %) que contrastaron con los de Melilla (13,8 %), Murcia (8,4 %) y Andalucía (7,9 %). Finalmente, en lo que se refiere al porcentaje de repetidores matriculados en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, Cantabria (1,5 %), Aragón (1,6 %), Galicia (1,8 %) y Asturias (2,0 %) presentaron los menores valores para este indicador y Melilla (6,2 %), Murcia (5,9 %) y Andalucía (4,0 %) los mayores.

Figura D1.37
Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Secundaria Obligatoria, según el curso, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d137.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Las **tabla D1.16** presenta los porcentajes de alumnado repetidor en cada curso de Educación Secundaria Obligatoria. Como se han señalado en el apartado correspondiente a Educación Primaria, estas cifras no se pueden acumular para obtener la visión total de la etapa.

Para realizar una visión comparativa internacional, en las **figuras D1.38** y **D1.39** se ofrecen datos de repetición en esta etapa educativa de Francia, Portugal y España. En la **figura D1.38** se presentan los datos para Francia de la evolución de la repetición en *Quatrième*, que se corresponde con el 2.º curso de ESO español, cuya evolución también se ilustra en la figura.

Se puede apreciar que en Francia y España hay un descenso de la repetición en los años analizados. En el caso de Francia, este ha conseguido prácticamente eliminar la repetición (0,4 % en el curso 2020-2021). En España, en el curso 2019-2020, el valor fue del 8,5 %, descendiendo hasta el 4,4 % en el curso 2020-2021 (ver **figura D1.38**).

La **figura D1.39** muestra la evolución del porcentaje de alumnado –respecto al matriculado– que no promociona en Portugal después de cursar el 8.º año, correspondiente al 2.º curso de ESO en España, cuya evolución también se muestra. Portugal pasó, en el espacio de cinco cursos, del 10,1 % de alumnado que no promociona a final de curso, al 3,0 % en el curso 2019-2020. España mantenía estables unas cifras de no promoción que en los cursos 2017-2018 y 2018-2019 estaban en torno al 13 % y 14 %, descendiendo en el curso 2019-2020 hasta el 8,4 %.

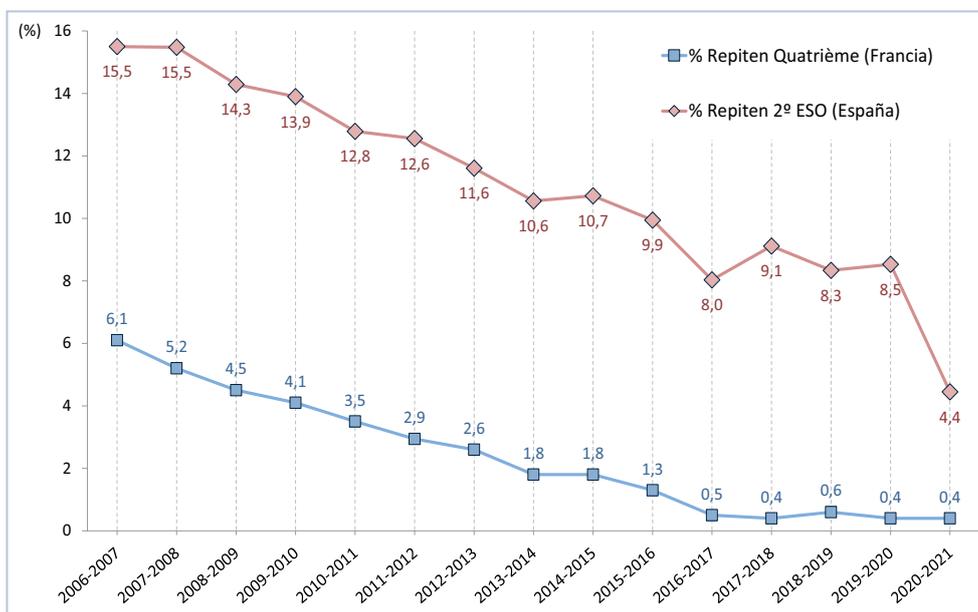
Tabla D1.16
Porcentaje de alumnado repetidor por curso de Educación Secundaria Obligatoria en España. Curso 2020-2021

1.º curso	2.º curso	3.º curso	4.º curso
5,0	4,4	3,8	3,1

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

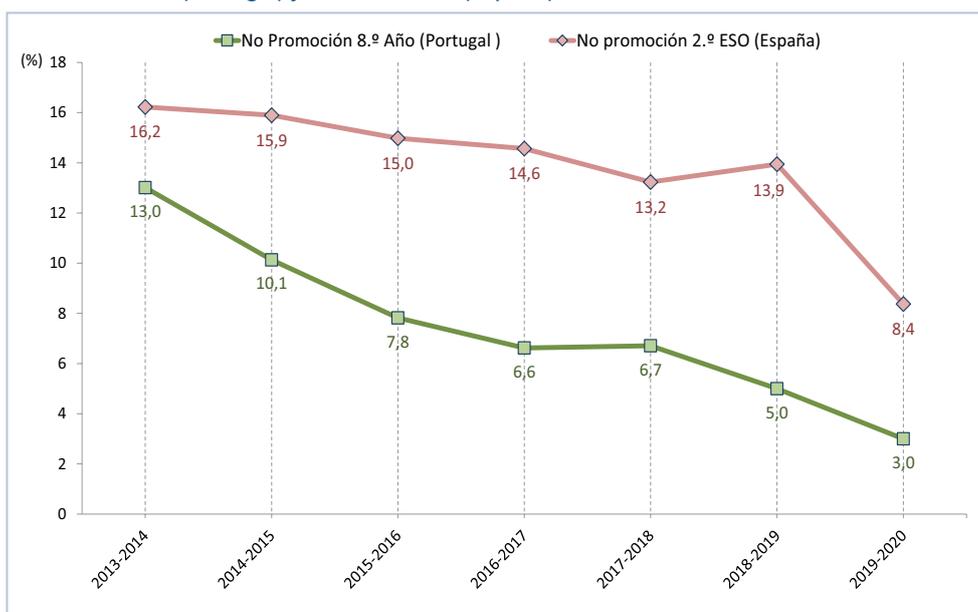
Figura D1.38
Evolución del porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en **Quatrième** (Francia) y en **2.º de ESO** (España). Cursos 2006-2007 al 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d138.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias (España) y de *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche* (Francia).

Figura D1.39
Evolución del porcentaje de alumnado que no promociona a final de curso con respecto al alumnado matriculado, en **8.º año** (Portugal) y en **2.º de ESO** (España). Cursos 2013-2014 a 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d139.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. (España) y del *Portal Infoescolas del Ministério da Educação* (Portugal).

En Bachillerato

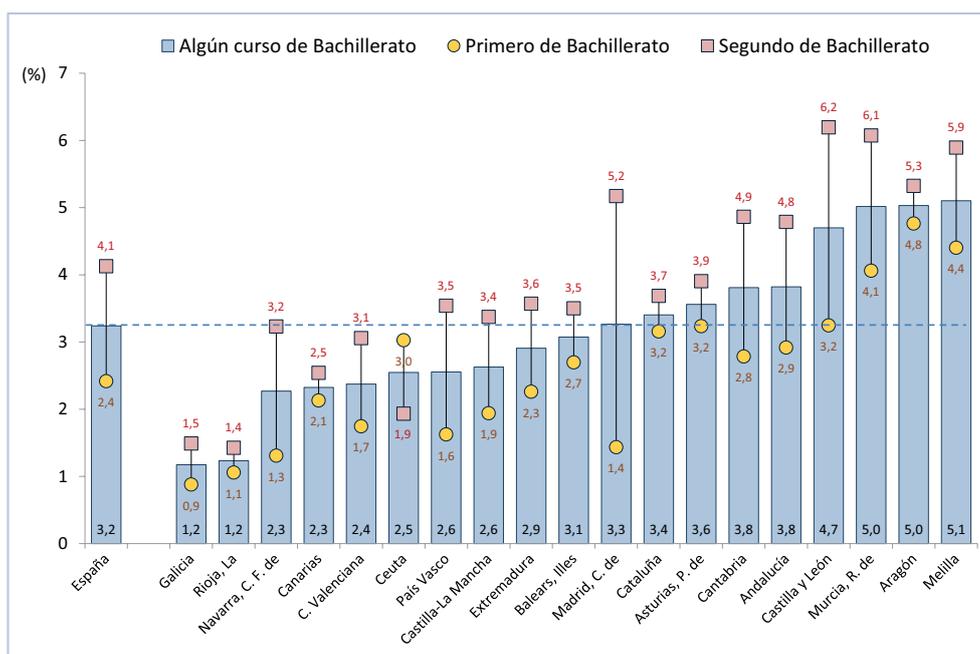
La **figura D1.40** muestra el porcentaje de estudiantes repetidores, según el curso y la Comunidad y Ciudad Autónoma. En España un 3,2 % del alumnado no promocionó en alguno de los dos cursos de los que consta el Bachillerato, cifra inferior a la del curso anterior y, por cursos, un 2,4 % en el primer curso y un 4,1 % en el segundo.

Por Comunidades y Ciudades Autónomas, Galicia (1,2 %), La Rioja (1,2 %), Navarra (2,3 %) y Canarias (2,3 %) son las que presentaron un menor porcentaje de alumnos repetidores en Bachillerato, mientras que los resultados más altos los presentaron Melilla (5,1 %), Aragón (5,0 %) y Murcia (5,0 %) con mayores porcentajes de repetidores en algún curso.

En primer curso, Galicia (0,9 %), La Rioja (1,1 %) y Navarra (1,3 %) se situaron en los puestos más aventajados y, por el contrario, Aragón (4,8 %) y Melilla (4,4 %) presentaron los índices más altos.

Por su parte, en segundo curso de Bachillerato las Comunidades y Ciudades Autónomas que presentaron una tasa de repetición de curso por debajo del 2,0 % son La Rioja (1,4 %), Galicia (1,5 %) y Ceuta (1,9 %), los resultados más altos los presentaron Castilla y León (6,2 %) y Murcia, con un porcentaje del 6,1 % de repetidores en este segundo curso.

Figura D1.40
Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Bachillerato, según el curso, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d140.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

D1.3. Otros aspectos de la escolarización

La enseñanza de idiomas extranjeros en España

Según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), el estudio de al menos una lengua extranjera es obligatorio en Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, y se fomenta una primera aproximación a la lengua extranjera en el segundo ciclo de Educación Infantil. Asimismo, se propone el estudio de una segunda lengua extranjera en varios de sus artículos, garantizando, además, la oferta de la materia “segunda lengua extranjera” en los tres primeros cursos de la ESO.

En la **tabla D1.17** se muestra el porcentaje de alumnado que cursa lenguas extranjeras en las diferentes etapas de la enseñanza no universitaria.

En el curso 2020-2021, el 83,5 % de los estudiantes del segundo ciclo de Educación Infantil aprendían una lengua extranjera, siendo el inglés la más estudiada (82,2 %).

Respecto a los porcentajes de alumnado que cursaba una segunda lengua extranjera optativa, los valores correspondientes a la Educación Primaria, ESO y Bachillerato fueron 20,0 %, 42,9 % y 23,9 %, respectivamente.

Si se comparan los datos del curso 2020-2021 con los del curso 2010-2011 se aprecia un incremento del alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil que tiene contacto con una lengua extranjera, pasando del 73,3 % en 2010-2011 al 83,5 % en 2020-2021, así como un aumento del alumnado de Educación Primaria que estudia una segunda lengua extranjera, al pasar de 5,9 % a un 20,0 %.

Tabla D1.17
Porcentaje de alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato que cursa lenguas extranjeras. Cursos 2020-2021 y 2010-2011

	Curso 2020-2021				Curso 2010-2011
	Inglés	Francés	Otras lenguas extranjeras	Total	Total
Primera lengua extranjera					
Educación Infantil (2.º ciclo)	82,8	0,5	0,3	83,5	73,3
Educación Primaria ¹	99,0	0,7	0,3	100,0	99,4
Educación Secundaria Obligatoria ¹	98,3	1,3	0,4	100,0	99,7
Bachillerato ²	95,3	1,5	0,4	97,3	97,2
Segunda lengua extranjera					
Educación Primaria	0,7	18,1	1,2	20,0	5,9
Educación Secundaria Obligatoria	1,3	36,2	4,9	42,4	40,5
Bachillerato	1,4	20,2	2,3	23,9	23,3

1. Para el cálculo de los porcentajes en estas enseñanzas se han ajustado las cifras de alumnado matriculado a la cobertura del alumnado que cursa la primera lengua extranjera obligatoria.

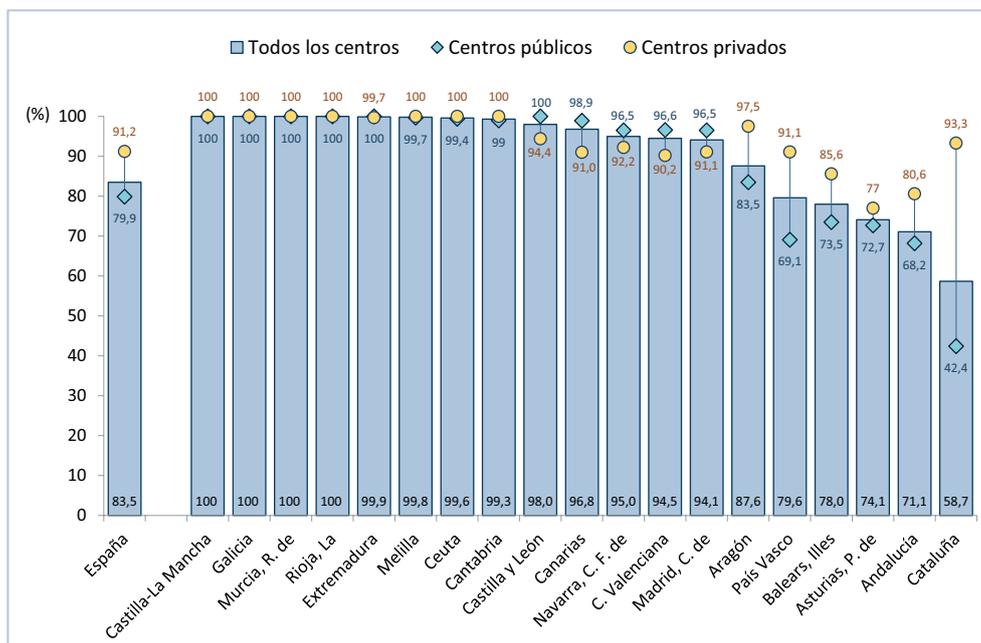
2. En la enseñanza de Bachillerato, donde es obligatorio el estudio de una lengua extranjera, las diferencias con el 100 % son debidas en su mayoría a situaciones de matrícula parcial o adaptada en la que no se cursa esta materia.

Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Al analizar los datos por etapas educativas, en el caso del segundo ciclo de Educación Infantil (**figura D1.41**), se observa que un 79,9 % del alumnado en centros públicos y un 91,2 % en centros privados aprendía una lengua extranjera. Por Comunidades y Ciudades Autónomas, llegaron al 100 %: Castilla-La Mancha, Galicia, la Región de Murcia y La Rioja. La mayoría superaron el 90 %.

En Educación Primaria, la lengua extranjera constituye una materia troncal de los currículos y se imparte a la totalidad del alumnado. En cuanto al alumnado que cursó una segunda lengua extranjera, en el curso 2020-2021, cabría destacar que la aprendió un 20,0 % de los estudiantes en la totalidad de los centros: el 19,8 % en los centros públicos y el 20,3 % en centros privados. Sobre la implantación del estudio de la segunda lengua extranjera en Educación Primaria en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas se observa que Andalucía (67,3 %), Canarias (36,8 %), la Región de Murcia (31,6 %), Aragón (27,1 %) y Cantabria (18,3 %) presentaron los porcentajes más altos (ver **figura D1.42**).

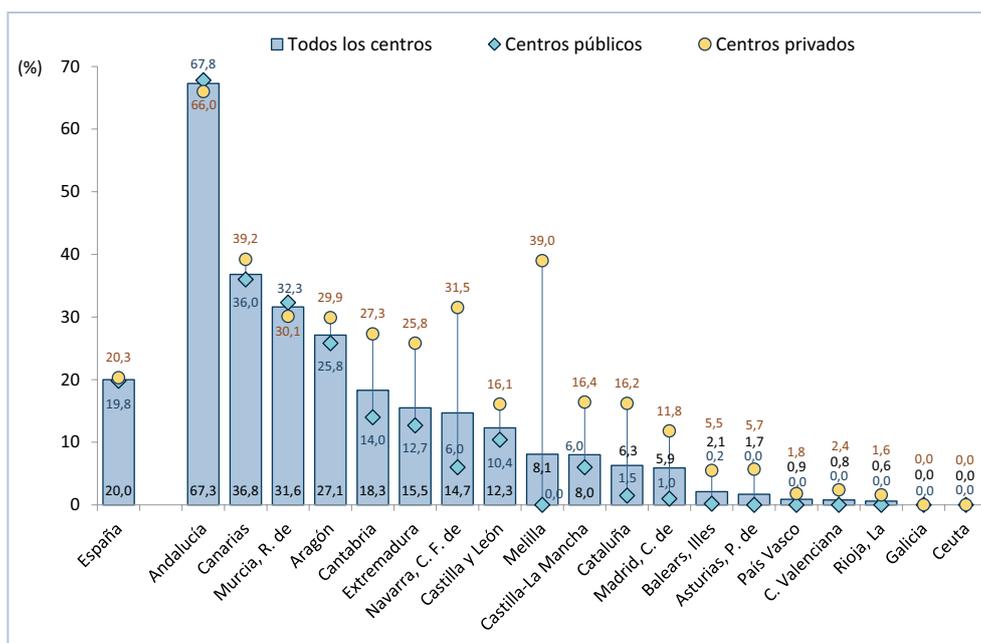
Figura D1.41
Porcentaje de alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil que cursa lengua extranjera según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d141.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D1.42
Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Primaria según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



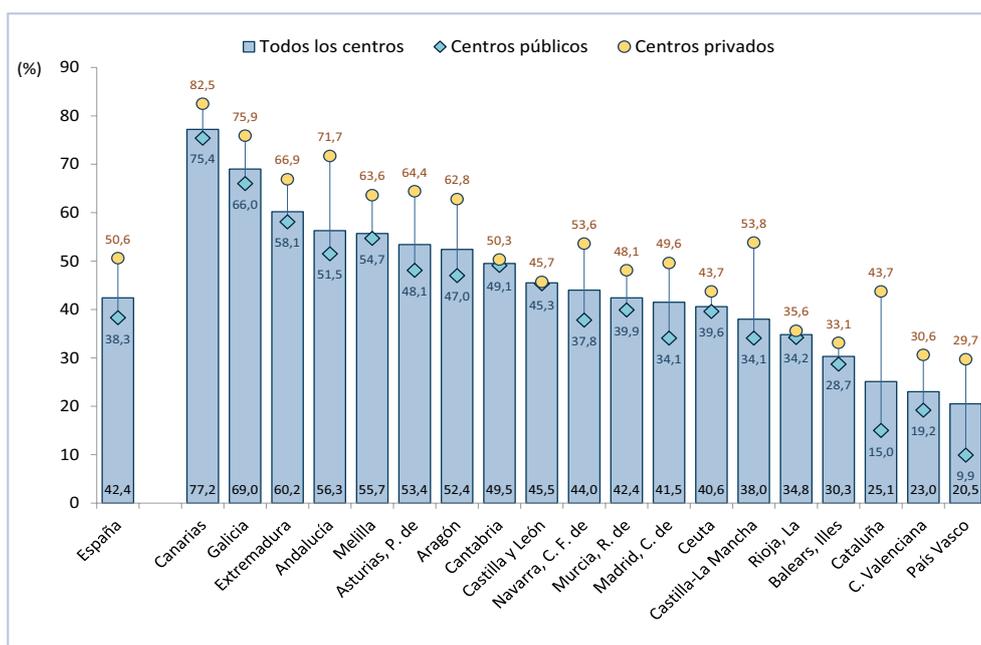
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d142.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, la primera lengua extranjera es también una materia troncal obligatoria por lo que, en el curso 2020-2021, la cursó todo el alumnado. La segunda lengua extranjera la estudió, como materia optativa o específica, el 42,4 % del alumnado de todos los centros (un 38,3 % de los centros públicos y un 50,6 % a los centros privados). El idioma más cursado como primera lengua extranjera fue el inglés y como segunda lengua fue el francés. En la **figura D1.43** se aprecia que las Comunidades y Ciudades Autónomas con un porcentaje superior al 50 % de estudiantes fueron Canarias (77,2 %), Galicia (69,0 %), Extremadura (60,2 %), Andalucía (56,3 %), Melilla (55,7 %), el Principado de Asturias (53,4 %) y Aragón (52,4 %).

Figura D1.43
Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d143.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Al igual que en las etapas educativas de educación obligatoria, en el Bachillerato la primera lengua extranjera fue cursada por todos los alumnos y alumnas como asignatura troncal. El 23,9 % de los estudiantes cursaron enseñanzas de segunda lengua extranjera, del que un 23,7 % era alumnado de centros públicos y un 24,4 % de centros privados siendo el francés la más demandada. En la **figura D1.44** se puede observar que las Comunidades Autónomas con porcentajes más altos de alumnado que cursaron una segunda lengua extranjera fueron: Andalucía (65,1 %), Navarra (22,9 %), Galicia (21,5 %) y La Rioja (20,3 %).

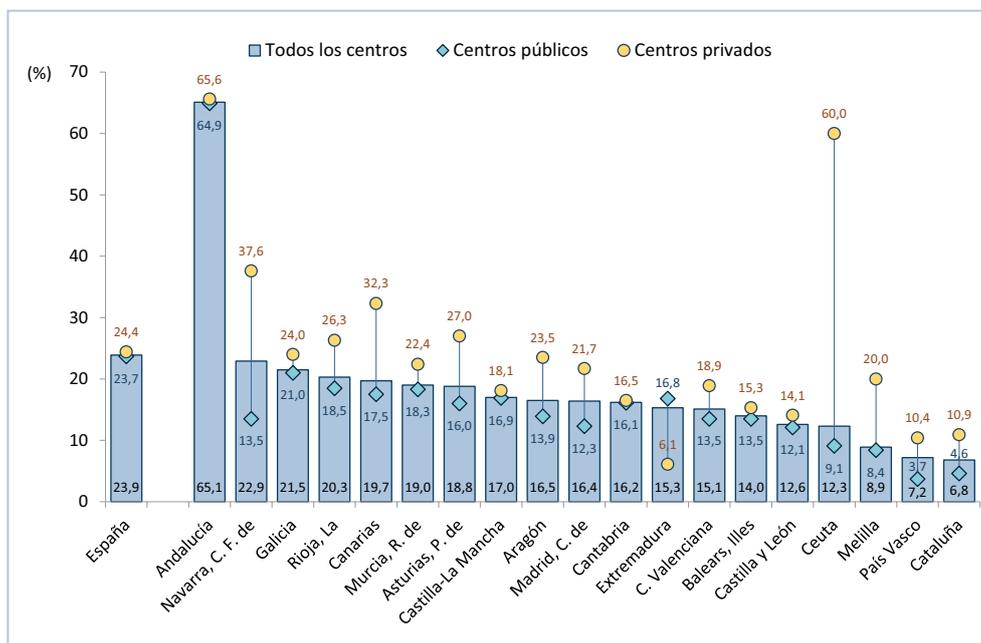
La enseñanza de otras materias en lengua extranjera

La **tabla D1.18** muestra que en el curso 2020-2021, 1.758.010 estudiantes de enseñanzas de Régimen General no universitarias participaron en experiencias educativas que utilizan una lengua extranjera como lengua de enseñanza.

En programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera recibieron enseñanzas un total de 1.498.487 alumnos y alumnas, de los que 990.877 estuvieron matriculados en centros públicos, 484.360 en centros privados concertados y 23.250 en centros privados no concertados.

Participaron en otras experiencias de profundización en conocimiento de una lengua extranjera 164.421 estudiantes; 85.866 asistieron a centros públicos, 67.454 a centros privados concertados y 11.101 a centros privados no concertados.

Figura D1.44
Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Bachillerato, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d144.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla D1.18
Alumnado que estudia alguna área/materia en una lengua extranjera diferente a la de la propia lengua extranjera. Curso 2020-2021

	Educación Primaria	Educación Secundaria Obligatoria	Bachillerato	FP Grado Medio	FP Grado Superior	Total
A. Programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera ¹						
Centros públicos	561.522	368.822	52.969	1.437	6.127	990.877
Centros privados concertados	351.262	127.440	4.849	469	340	484.360
Centros privados no concertados	14.089	7.847	1.255	0	59	23.250
Total A	926.873	504.109	59.073	1.906	6.526	1.498.487
B. Otras experiencias de profundización en el conocimiento de una lengua extranjera ¹						
Centros públicos	55.345	24.828	2.387	767	2.539	85.866
Centros privados concertados	36.177	29.727	1.045	115	390	67.454
Centros privados no concertados	5.219	3.274	2.267	118	223	11.101
Total B	96.741	57.829	5.699	1.000	3.152	164.421
C. Centros extranjeros ²						
Total C	42.203	25.512	10.108	–	–	95.102
Total (A+B+C)	1.065.817	587.450	74.880	2.096	9.678	1.758.010

1. No se incluye información de Cataluña por no estar disponible.

2. 'Total' Incluye el alumnado de Educación Infantil en centros extranjeros.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

Por último, un total de 95.102 alumnos y alumnas asistieron a centros extranjeros radicados en España y utilizaron lenguas extranjeras como lengua vehicular.

El estudio por Comunidades y Ciudades Autónomas en Educación Primaria (**figura D1.45**), revela que en la mayoría de ellas el porcentaje del alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera superó el 20 %, siendo las excepciones La Rioja, Ceuta, Comunitat Valenciana e Illes Balears. En la Región de Murcia (84,3 %), Castilla y León (63,7 %), Navarra (55,8 %), Aragón (51,6 %) y Comunidad de Madrid (51,3 %) cursaron estos programas más de la mitad de los estudiantes.

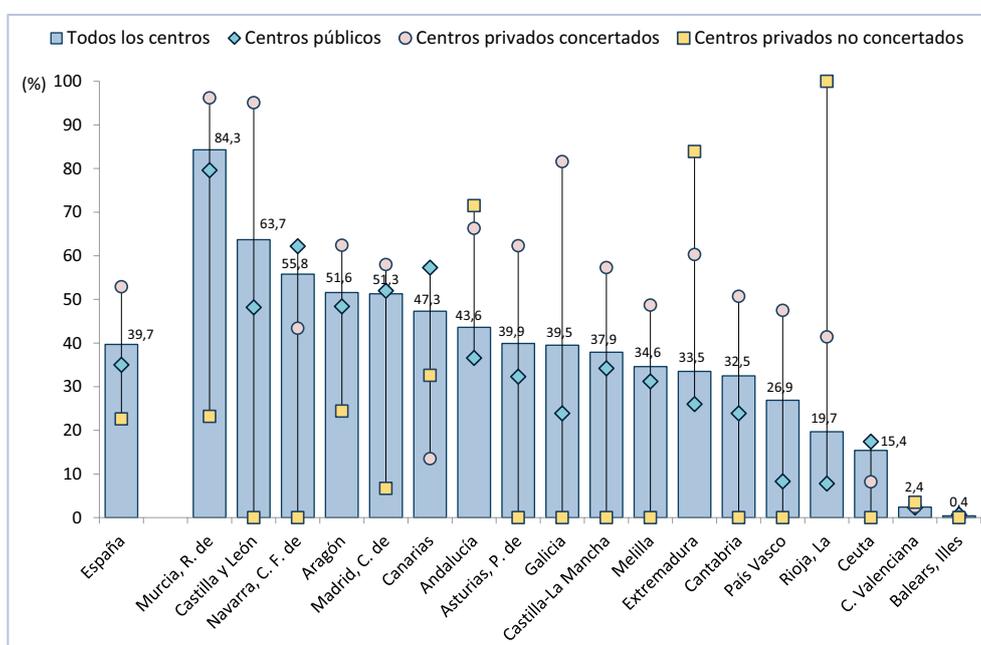
En Educación Secundaria Obligatoria fueron menores los porcentajes del alumnado que sigue programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera debido al carácter progresivo de la implantación y la proporción global es de 30,0 % (véase la **figura D1.46**). En el curso que se analiza en el INFORME fueron más las Comunidades Autónomas que superan el 20 %, quedando por debajo Galicia, Melilla, La Rioja, la Comunidad Foral de Navarra, Ceuta, Comunitat Valenciana e Illes Balears.

En Bachillerato, los porcentajes del alumnado que sigue este tipo de programas fueron bajos (10,2 % de promedio). Situadas por encima de este promedio estaban la Comunidad de Madrid (26,9 %), País Vasco (16,7 %), la Región de Murcia (16,6 %) y Andalucía (12,1 %) (**figura D1.47**).

El aprendizaje de lenguas en la Unión Europea

A finales de 2012, la Comisión Europea remitió al Consejo una propuesta de indicadores y puntos de referencia en relación con el aprendizaje de lenguas extranjeras, que fue finalmente aprobado. El documento preveía que, para el año 2020, el 75 % de los alumnos y alumnas de primer ciclo de educación secundaria debía estar matriculado al menos en dos lenguas extranjeras. Asimismo, el 50 % del alumnado que finalizase esta etapa, que es obligatoria en todos los sistemas educativos de la Unión Europea, debería alcanzar el nivel B1 o superior en la primera lengua extranjera.

Figura D1.45¹
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 2020-2021

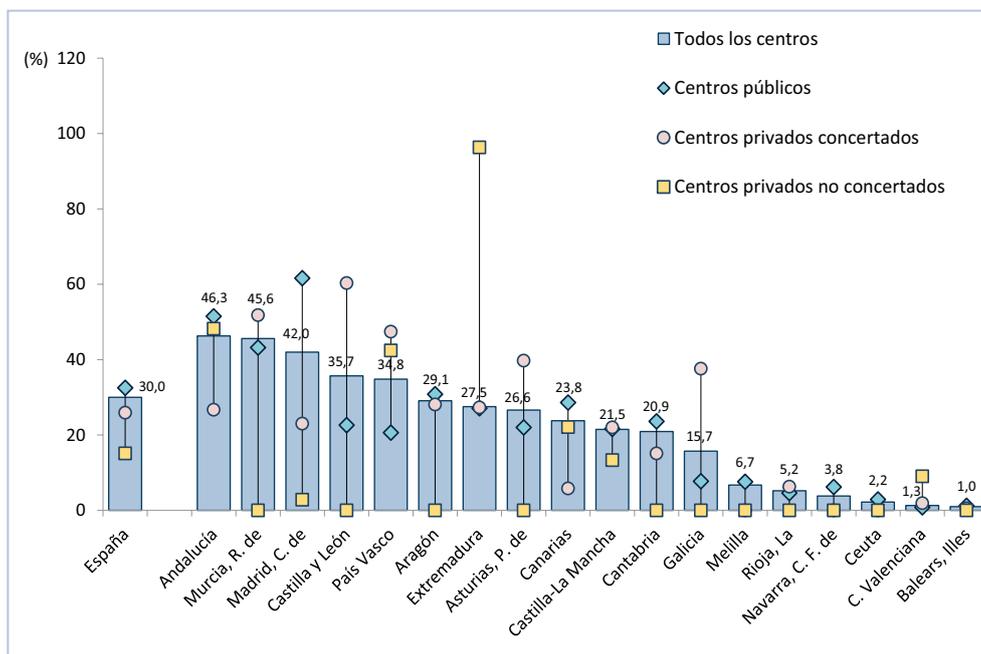


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d145.xlsx> >

1. No se dispone de los datos de Cataluña.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D1.46¹
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 2020-2021

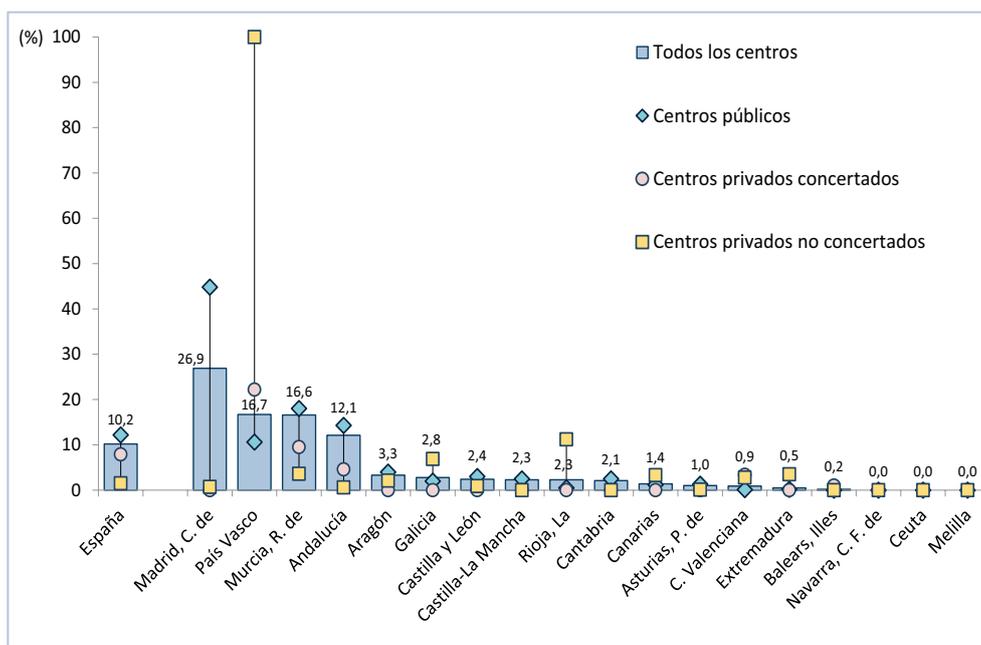


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d146.xlsx> >

1. No se dispone de los datos de Cataluña.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D1.47¹
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 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d147.xlsx> >

1. No se dispone de los datos de Cataluña.

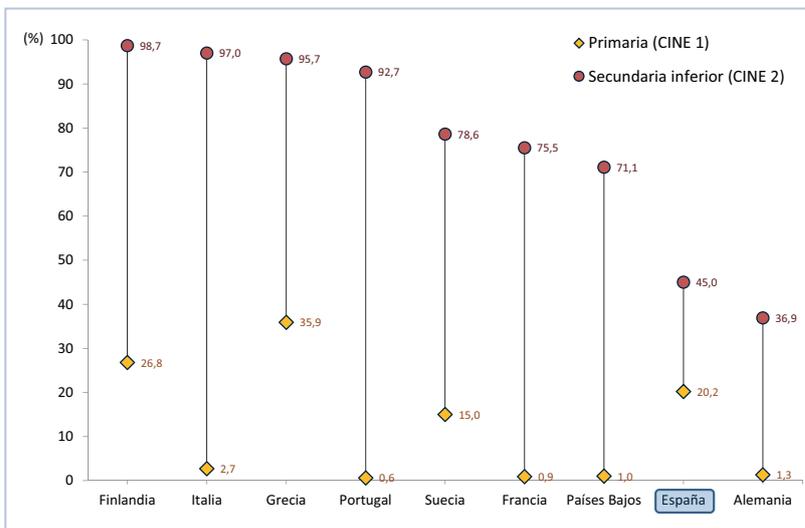
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

Cumplido el horizonte temporal, la **figura D1.48** presenta el porcentaje de alumnado de Educación Primaria (CINE 1) y el primer ciclo de educación secundaria (CINE 2) matriculado en dos o más lenguas extranjeras por países en la Unión Europea en el año 2020. En ella se puede observar que España en el primer ciclo de Educación Secundaria (CINE 2) obtuvo un porcentaje del 45,0 % lo que supone que se encontraba a 30,0 puntos porcentuales del punto de referencia marcado del 75 %. La proporción correspondiente a la Educación Primaria (20,2 %) se mantuvo en un valor cercano al del año anterior (19,8 %).

La **figura D1.49** muestra el porcentaje de alumnado de segundo ciclo de Enseñanza Secundaria (CINE 3), matriculado en dos o más lenguas extranjeras en distintos países de la Unión Europea, diferenciando los datos según el alumnado opte por los estudios de carácter general (CINE 3A) o por la opción profesional (CINE 3B). También en esta ocasión España presenta proporciones muy bajas: un 19,9 % en el segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria, 27,4 % en CINE 3A y 0,2 % en CINE 3B.

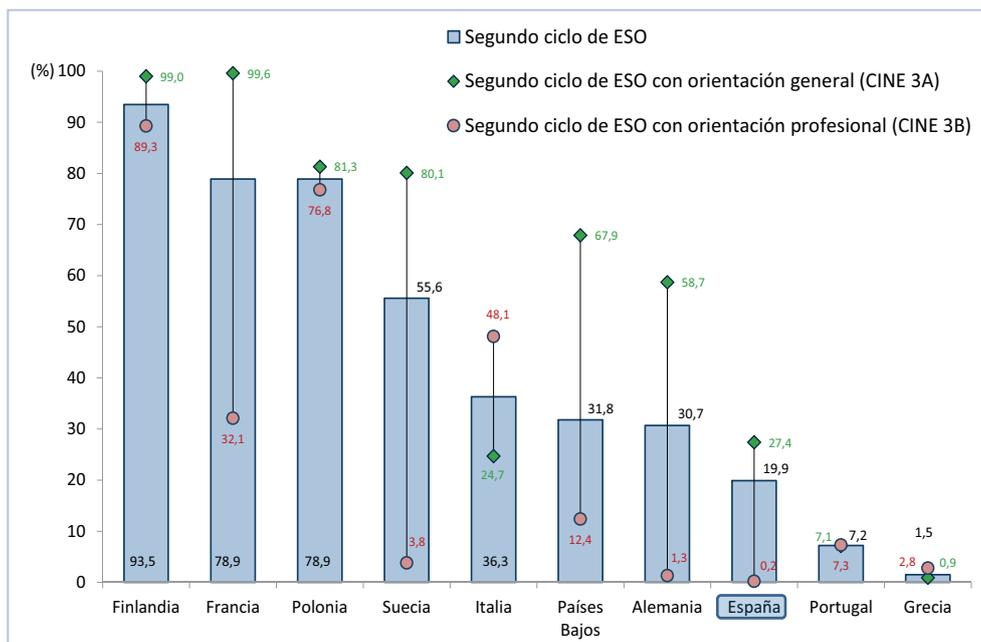
Figura D1.48
Porcentaje de alumnado de Educación Primaria (CINE 1) y educación secundaria inferior (CINE 2) matriculado en dos o más lenguas extranjeras por países de la Unión Europea. Año 2020



<http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d148.xlsx>

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

Figura D1.49
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 2020



<http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d149.xlsx>

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

Las Enseñanzas de Régimen Especial de las Escuelas Oficiales de Idiomas

La acción formativa desarrollada por las Escuelas Oficiales de Idiomas representa en este INFORME el conocimiento especializado de lenguas en el sistema educativo. En el curso 2020-2021 hubo 330.986³⁴⁶ personas estudiando estas enseñanzas, cifra que incluye a los estudiantes de los distintos idiomas en todos los niveles en la modalidad presencial (296.593), así como las enseñanzas a distancia que se desarrollan únicamente en inglés (34.393). En el nivel básico presencial se matricularon 95.852 alumnos y alumnas, en el nivel intermedio presencial hubo 150.043 personas y en el nivel avanzado presencial 50.698 (se matricularon 41.131 estudiantes en el nivel C1 y 9.567 en el C2).

En las enseñanzas ofrecidas en las Escuelas Oficiales de Idiomas se incluyen las lenguas extranjeras y las lenguas cooficiales de las distintas Comunidades Autónomas: catalán (1.524), gallego (601), euskera (9.183) y valenciano (4.161). En el número total de estudiantes matriculados en las Escuelas Oficiales de Idiomas están incluidas las 8.008 de español para extranjeros.

El inglés fue la lengua más demandada durante el año académico 2020-2021 y hubo 181.899 matrículas presenciales, a las que se deben agregar 30.020 matrículas del alumnado que cursó enseñanzas a distancia. En la **tabla D1.19** se detalla el número de estudiantes en cada idioma que siguieron enseñanzas en los diferentes niveles en régimen presencial. Se observa que los idiomas con mayor número de matrículas fueron el inglés, seguido a distancia del francés (42.416) y el alemán (25.729).

Tabla D1.19¹

Alumnado matriculado en enseñanzas de Escuelas Oficiales de Idiomas en régimen presencial por lengua y nivel de enseñanza. Curso 2020-2021

	Nivel A1	Nivel A2	Nivel B1	Nivel B2	Nivel C1	Nivel C2	Total
Inglés	13.224	27.727	44.171	60.036	29.975	6.766	181.899
Francés	9.101	11.223	8.927	9.217	3.555	393	42.416
Alemán	6.966	7.778	5.061	4.414	1.373	137	25.729
Italiano	3.197	2.872	1.923	2.670	959	173	11.794
Portugués	664	1.070	827	896	405	112	3.974
Árabe	790	736	430	181	0	0	2.137
Chino	757	746	443	183	0	0	2.129
Japonés	631	721	274	90	0	0	1.716
Ruso	508	525	424	150	0	0	1.607
Griego	79	79	69	78	0	0	305
Neerlandés	60	53	41	39	6	0	199
Coreano	82	54	46	0	0	0	182
Polaco	18	22	35	0	0	0	75
Finés	22	21	18	6	0	0	67
Sueco	19	10	15	14	0	0	58

Continúa

346. El alumnado que cursa más de un idioma está contabilizado solo una vez.

Tabla D1.19¹ continuación
Alumnado matriculado en enseñanzas de Escuelas Oficiales de Idiomas en régimen presencial por lengua y nivel de enseñanza. Curso 2020-2021

	Nivel A1	Nivel A2	Nivel B1	Nivel B2	Nivel C1	Nivel C2	Total
Danés	19	13	13	11	0	0	56
Rumano	10	14	16	4	9	0	53
Otros idiomas extranjeros	14	12	25	0	0	0	51
Euskera	725	1.000	1.183	3.347	2.928	0	9.183
Castellano	1.327	2.328	1.942	1.717	566	128	8.008
Valenciano	532	0	363	800	1.058	1.408	4.161
Catalán	273	169	156	240	341	345	1.524
Gallego	4	86	80	95	173	163	601
Todas las lenguas	39.022	57.259	66.482	84.188	41.348	9.625	297.924

1. El alumnado que estudia más de una lengua aparece contabilizado en las diferentes lenguas que cursa.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **figura D1.50** muestra por sexos el alumnado matriculado en enseñanzas presenciales en las distintas Comunidades Autónomas durante el curso que se examina. Se observa que dos tercios del alumnado matriculado en las Escuelas Oficiales de Idiomas de todo el ámbito del Estado fueron mujeres y el tercio restante hombres.

Las Escuelas Oficiales de Idiomas que matricularon a un mayor número de estudiantes fueron: Comunitat Valenciana (54.958, 53.093 en modo presencial), Andalucía (41.572, 31.752 en modo presencial), Cataluña (37.308, 35.404 en modo presencial) y Madrid (37.032, 30.748 en presencial).

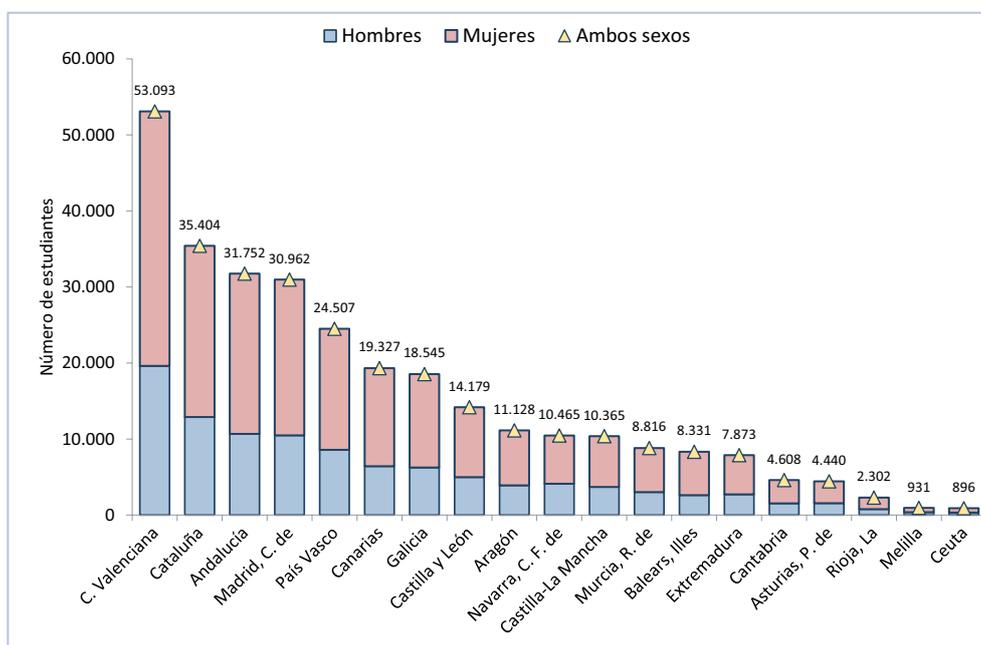
La enseñanza de la religión

En el conjunto de España, el porcentaje de estudiantes que cursaron enseñanzas de religión en el curso 2020-2021 fue del 60,5 % en Educación Primaria, del 56,6 % en Educación Secundaria Obligatoria y del 35,7 % en Bachillerato.

La **figura D1.51** desglosa los porcentajes de estudiantes de Educación Primaria que cursaron enseñanzas de religión en el curso 2020-2021 por Comunidades y Ciudades Autónomas según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Para España, en los centros públicos este porcentaje fue del 49,7 %, en los centros privados concertados 85,6 % y en los centros privados no concertados del 64,4 %. En las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas los porcentajes de estudiantes de Educación Primaria que cursaron enseñanzas de religión oscilaron entre el 12,6 % y el 95,1 en los centros públicos, entre el 38,0 % y el 97,9 % en los privados concertados y entre el 0 % y el 100 % en los centros privados que no tienen enseñanzas concertadas.

En la **figura D1.52**, que muestra la misma información pero de los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, se observa que en los centros públicos los porcentajes se encontraban entre el 9,2 % y el 71,7 %, en los privados concertados entre el 48,3 % y el 98,5 %, y en los centros privados sin enseñanzas concertadas entre el 0,0 % y el 96,0 %. Los porcentajes a nivel nacional fueron del 44,1 % en los centros públicos, del 84,3 % en los privados concertados y del 58,3 % en los privados no concertados.

Figura D1.50¹
Alumnado de todas las modalidades matriculado en enseñanzas presenciales de idiomas por sexo y Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021

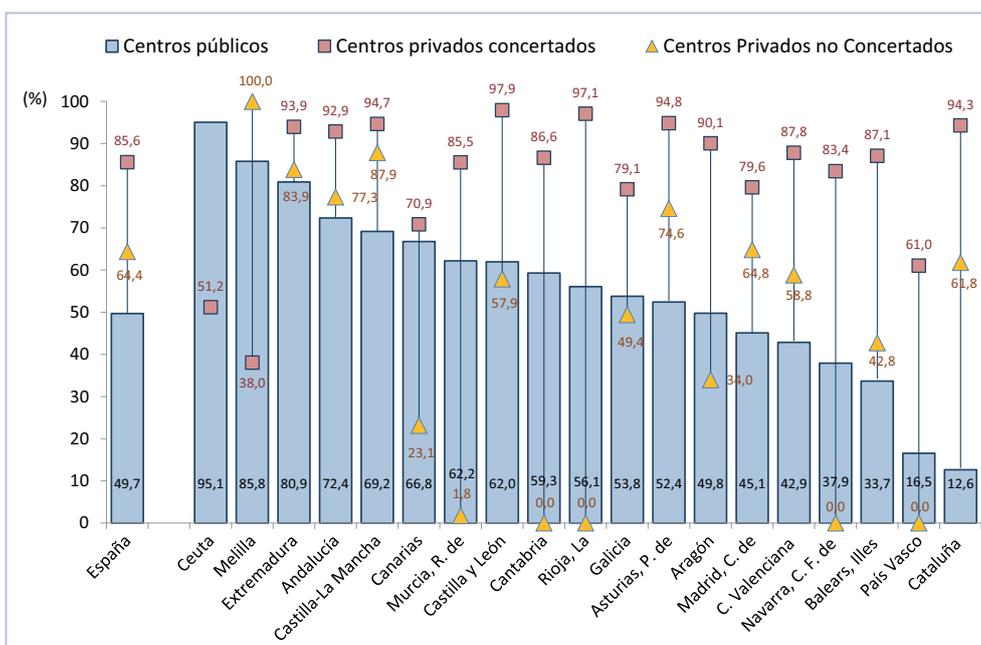


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d150.xlsx> >

1. El alumnado que estudia más de una lengua aparece contabilizado en las diferentes lenguas que cursa.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D1.51
Porcentaje de estudiantes que cursan enseñanzas de religión en Educación Primaria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



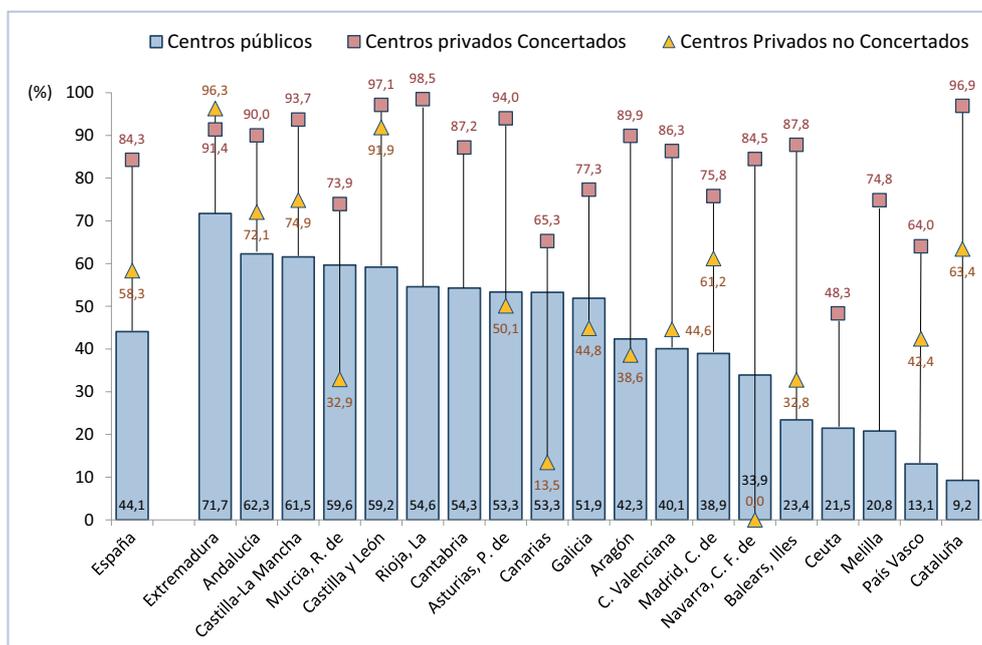
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d151.xlsx> >

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

A
B
C
D
E
F

Figura D1.52

Porcentaje de estudiantes que cursan enseñanzas de religión en Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



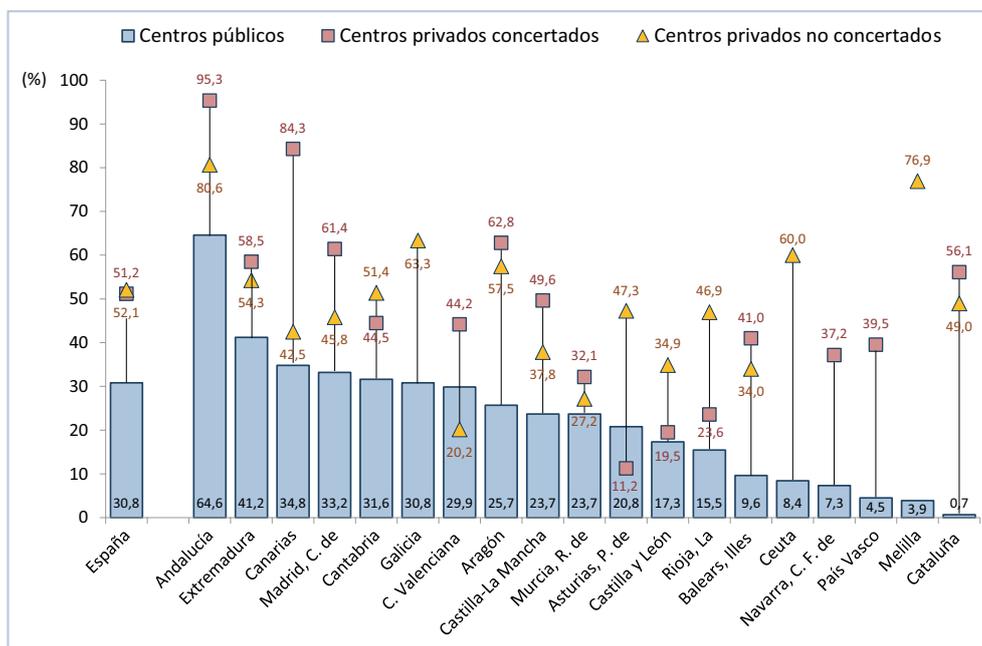
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d152.xlsx> >

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

Respecto al alumnado de Bachillerato, el 30,8 % de los estudiantes de centros públicos cursó enseñanzas de religión; este porcentaje asciende a un 51,2 % en el caso del alumnado de centros privados con enseñanzas concertadas y a un 52,1% en el de los centros privados no concertados. Por Comunidades y Ciudades Autónomas los porcentajes variaron entre el 0,7 % y el 64,6 % en los centros públicos, entre el 11,2 % y el 95,3 % en los centros privados concertados, y entre el 20,2 % y el 80,6 % en lo centros privados no concertados (ver **figura D1.53**).

En la **figura D1.54** se presentan las evoluciones de los porcentajes de los estudiantes que cursaron enseñanzas de religión en las tres etapas educativas, entre los cursos 2011-2012 y 2020-2021. La evolución en las diferentes etapas ha sido diferente: en Educación Primaria se observa una disminución continuada con una reducción de 11,5 puntos porcentuales durante el decenio analizado –de un 72,0 % en el curso 2011-2012 a un 60,5 % en el curso 2020-2021–; en Educación Secundaria Obligatoria se observa un incremento entre los cursos 2014-2015 y 2018-2019 y, posteriormente, una reducción hasta alcanzar en 2020-2021 la cifra de 56,6 %; En Bachillerato la cifra de estudiantes que cursaron religión entre el primer y el último de los cursos analizados aumentó de un 33,5 % a un 35,7 % (+2,2 puntos).

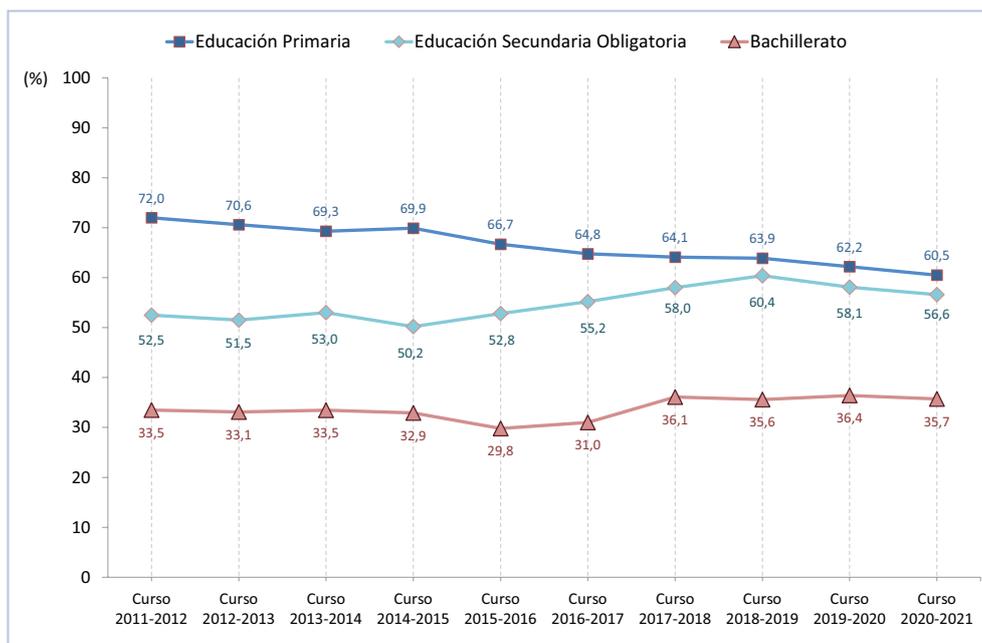
Figura D1.53
Porcentaje de estudiantes que cursan enseñanzas de religión en Bachillerato según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d153.xlsx> >

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

Figura D1.54
Evolución del porcentaje de estudiantes que cursan enseñanzas de religión en Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d154.xlsx> >

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

D2. Resultados académicos: finalización, graduación, titulación y transición

Los resultados académicos que se presentan y analizan en los siguientes apartados se refieren a los últimos datos consolidados (curso 2019-2020) sobre la finalización por parte del alumnado, de los estudios correspondientes a los diferentes niveles o etapas.

La lectura de los datos debe contextualizarse en la situación pandémica vivida en los últimos años. En el curso 2019-2020, como consecuencia de la situación creada por la epidemia de la COVID-19, el Gobierno declaró el estado de alarma en todo el territorio nacional mediante el Real Decreto 463/463/2020, de 14 de marzo³⁴⁷. En el ámbito educativo y de la formación, estas medidas se materializaron en el artículo 9 de dicho Real Decreto de Medidas de contención en el ámbito educativo y de la formación sobre la suspensión de la actividad educativa presencial en todos los centros y etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza contemplados en el artículo 3 de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación, incluida la enseñanza universitaria, así como cualesquiera otras actividades educativas o de formación impartidas en otros centros públicos o privados.

Las adaptaciones legislativas realizadas en los procesos de evaluación, promoción y titulación en este curso se concretan en la siguiente normativa:

- Resolución de 13 de marzo de 2020, de la Subsecretaría, por la que se publica la Resolución de 10 de marzo de 2020, conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Universidades, por la que se establecen las adaptaciones de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, el alumnado procedente de los sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, en el curso 2019-2020³⁴⁸.
- Orden EFP/361/2020, de 21 de abril, por la que se adoptan medidas excepcionales en materia de flexibilización de las enseñanzas de Formación Profesional del Sistema Educativo y de las enseñanzas de Régimen Especial³⁴⁹.
- Orden EFP/365/2020, de 22 de abril, por la que se establecen el marco y las directrices de actuación para el tercer trimestre del curso 2019-2020 y el inicio del curso 2020-2021, ante la situación de crisis ocasionada por la COVID-19³⁵⁰.
- Resolución de 30 de abril de 2020, de la Secretaría de Estado de Educación, para la adaptación de la Resolución de 24 de julio de 2019, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones relativas al programa de doble titulación Bachiller-Baccalauréat correspondientes al curso 2019-2020, ante la situación de crisis ocasionada por la COVID-19³⁵¹.
- Resolución de 30 de junio de 2020, de la Subsecretaría, por la que se publica la Resolución de 25 de junio de 2020, conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Universidades, por la que, a consecuencia de la crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19, se establecen nuevas adaptaciones de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, en el curso 2019-2020³⁵².
- Resolución de 3 de julio de 2020 de la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa, por la que se modificó la Resolución de 26 de febrero de 2020, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se convocan pruebas de certificación oficial de las enseñanzas de idiomas de régimen especial impartidas en las escuelas oficiales de idiomas de Ceuta y Melilla³⁵³.

347. < BOE-A-2020-3692 >

348. < BOE-A-2020-3950 >

349. < BOE-A-2020-4575 >

350. < BOE-A-2020-4609-consolidado >

351. < BOE-A-2020-4828 >

352. < BOE-A-2020-7045 >

353. < BOE-A-2020-7491 >

- Resolución de 7 de julio de 2020, de la Subsecretaría, por la que se publica la Resolución de 5 de julio de 2020, conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Universidades, por la que se prevé la adaptación de las condiciones de realización de las pruebas para la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, en el curso 2019-2020, derivadas tanto de la situación sanitaria ocasionada por la pandemia producida por la COVID-19, como de las medidas adoptadas para contenerla por las autoridades de sus respectivos países³⁵⁴.

Tras esta normativa, cada Comunidad Autónoma pudo desarrollar legislación propia.

La aplicación de la normativa anterior ha tenido como consecuencia unos resultados académicos en el curso 2019-2020 que difieren de los conseguidos en los años previos a la pandemia, por lo que deben considerarse producto de su contexto.

El número de alumnas y alumnos españoles que finalizaron la Educación Primaria en 2020 fue 505.904, y el de los estudiantes que finalizaron la Educación Secundaria Obligatoria y obtuvieron el título de Graduado en Educación Secundaria ascendió a 414.076. Asimismo, 35.489 personas más consiguieron este título a través de la Educación de Adultos.

Finalizaron el Bachillerato 286.800 estudiantes, a los que hay que sumar 292 que obtuvieron el mismo título mediante la realización de las pruebas libres.

Concluyeron los estudios de Formación Profesional de Grado Medio 106.650 y 127.186 terminaron los estudios superiores de Formación Profesional, obteniendo el título de Técnico Superior. Finalmente, en relación con las Enseñanzas de Régimen General, 20.897 estudiantes obtuvieron el certificado de Formación Profesional Básica.

En las Enseñanzas de Régimen Especial, 21.374 estudiantes concluyeron sus estudios del nivel avanzado de idiomas en las Escuelas Oficiales de Idiomas (17.787 el nivel C1 y 3.587 el nivel C2).

El número de estudiantes que finalizaron estudios de Grado Superior de Artes Plásticas y Diseño ascendió a 3.437 y 2.272 finalizaron Estudios Superiores de Diseño.

Terminaron estudios de Música en sus diferentes niveles 16.597 estudiantes (9.110 en Enseñanzas Elementales, 5.554 en Enseñanzas Profesionales y 1.933 en Estudios Superiores). En los estudios de Danza, terminaron el nivel elemental 1.138 estudiantes, en Enseñanzas Profesionales 725 y en Enseñanzas Superiores 179.

En las Enseñanzas Deportivas finalizaron el Grado Medio 3.512 alumnos y alumnas y 532 el Grado Superior.

D2.1. Educación Primaria

La **tabla D2.1** presenta el número de estudiantes que finalizaron los estudios de Educación Primaria en el curso 2019-2020 y muestra su desagregación en función de las variables sexo del alumnado, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Finalizaron la Educación Primaria 505.904 estudiantes, el 68,7 % en centros públicos, el 28,0 % en centros privados concertados y el 3,3 % en centros privados no concertados. El porcentaje de promoción de las alumnas (99,1 %) superó al de los alumnos (98,8 %) en 0,3 puntos porcentuales.

Tabla D2.1
Alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria en España, según el sexo, titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Curso 2019-2020

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Hombres	179.911	72.088	8.664	260.663
Mujeres	167.490	69.631	8.120	245.241
Ambos sexos	347.401	141.719	16.784	505.904

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

354. < BOE-A-2020-7436 >

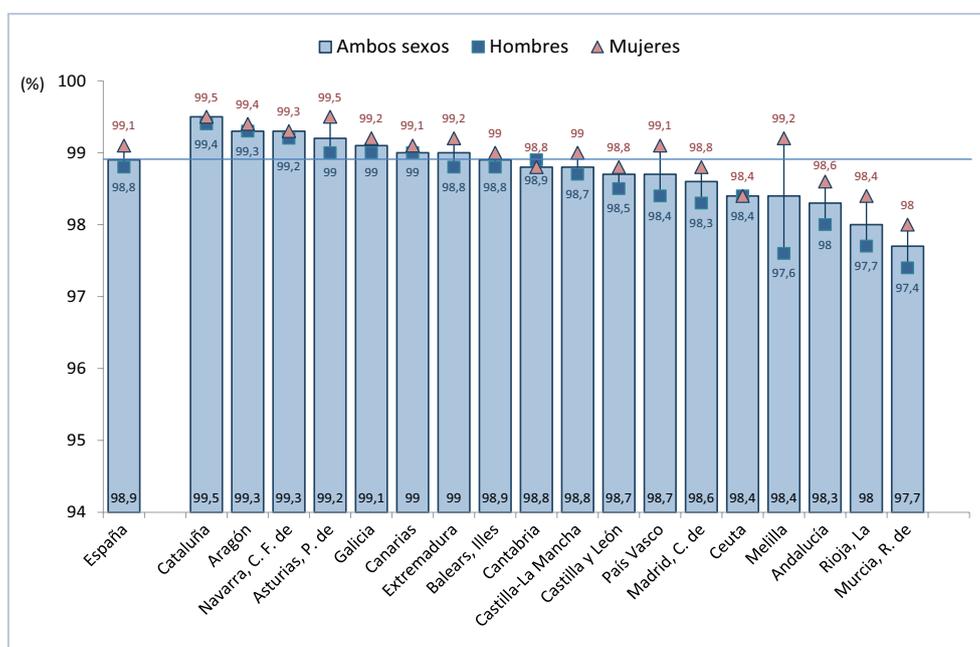
A
B
C
D
E
F

En el conjunto del territorio nacional, finalizó la Educación Primaria el 98,9 % de los estudiantes evaluados en sexto curso, presentándose muy ligeras las diferencias entre Comunidades Autónomas. En la mayoría, los porcentajes del alumnado que finalizó Educación Primaria variaron moderadamente con respecto al promedio nacional. En Cataluña, Aragón, Navarra, Asturias, Galicia, Canarias y Extremadura dicho porcentaje fue igual o ligeramente superior (no llega a 1 punto porcentual) al del total de España. En el resto de las Comunidades este porcentaje fue inferior al nacional. Las diferencias entre alumnas y alumnos fueron inferiores o iguales a un punto porcentual, salvo en Melilla (1,6) (ver **figura D2.1**).

En relación con la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, cabría señalar que en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas el número de estudiantes que promocionaron a la Educación Secundaria Obligatoria fue superior al 96,0 %, tanto en los centros privados como en los centros públicos. Las diferencias entre los porcentajes de promoción fueron reducidas en la mayoría de las Comunidades y Ciudades Autónomas, siendo los porcentajes de alumnos y alumnas que promocionaron para el conjunto del Estado un 98,7 % en los centros públicos, un 99,2 % para los centros privados concertados y un 99,7 % para los centros privados que no tenían la enseñanza concertada (véase la **figura D2.2**).

Figura D2.1'

Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria con respecto al número de estudiantes evaluados, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020

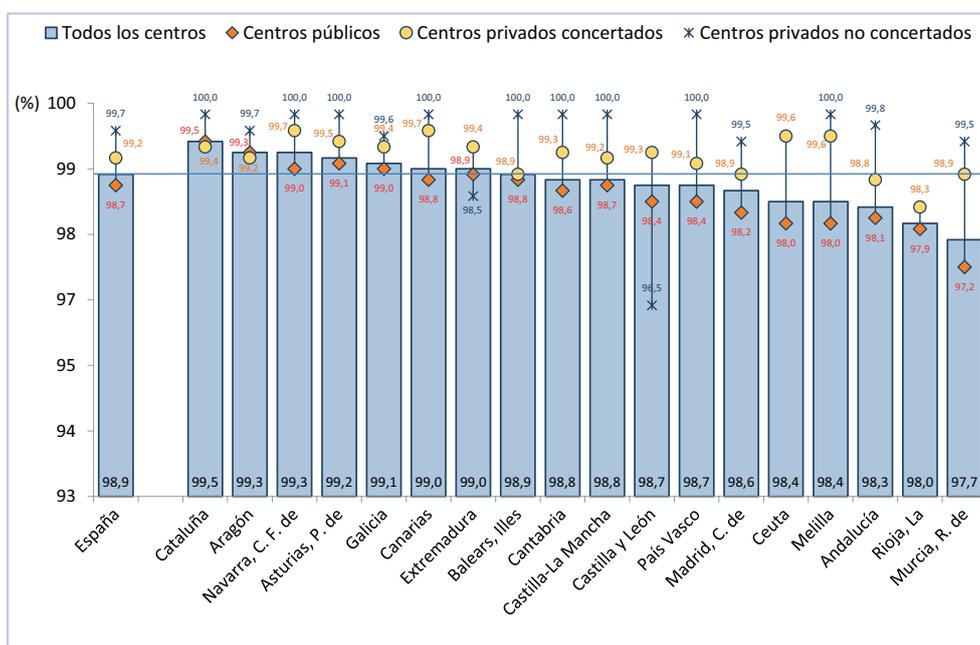


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d201.xlsx> >

1. Los datos de la Comunitat Valenciana no están disponibles.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D2.2¹
Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria respecto al número de estudiantes evaluados, según el tipo de centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d202.xlsx> >

1. Los datos de la Comunitat Valenciana no están disponibles.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

D2.2. Educación Secundaria Obligatoria

En la **tabla D2.2** se muestra el número de estudiantes que, al término del curso 2019-2020, obtuvieron el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por haber finalizado el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) o por terminar los estudios de Educación Secundaria para Personas Adultas (modalidades presencial, a distancia y de superación de las pruebas libres).

Tabla D2.2
Alumnado que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en España, según el tipo de enseñanza y el sexo. Curso 2019-2020

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Finalizan Educación Secundaria Obligatoria	203.284	210.792	414.076
Finalizan Educación Secundaria para Personas Adultas	16.482	19.007	35.489
Total	219.766	229.799	449.565

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

El número total de estudiantes que en 2020 obtuvieron el graduado en Educación Secundaria fue de 449.565, de los cuales 414.076 (92,1 %) lo hicieron a través de la promoción de cuarto curso de ESO y 35.489 (7,9 %) por medio de la Educación Secundaria para Personas Adultas. La desagregación por sexo indica que en 2020 el 48,9 % de los graduados fueron hombres y el 51,1 % mujeres.

La graduación por la finalización del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria

La **tabla D2.3** refleja que en el curso 2019-2020 finalizaron los estudios de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria 414.076 alumnas y alumnos; 264.265 en centros públicos (63,8 %) y 149.811 en centros de titularidad privada (36,2 %) –un 32,1 % en centros privados concertados y un 4,1 % en centros privados no concertados–.

Tabla D2.3

Alumnado que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en España por la finalización de cuarto curso de ESO, según el sexo, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Curso 2019-2020

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Hombres	128.264	66.337	8.683	203.284
Mujeres	136.001	66.610	8.181	210.792
Ambos sexos	264.265	132.947	16.864	414.076

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Las evaluaciones extraordinarias de cuarto curso de educación Secundaria Obligatoria se realizan en los meses de junio, julio o septiembre. La **figura D2.3** muestra cuándo se realizaron estas evaluaciones en cada Comunidad y Ciudad Autónoma en el curso 2019-2020. En seis Comunidades se llevó a cabo en el mes de junio o julio. En siete Comunidades y en las Ciudades Autónomas se realizaron en septiembre. Y en cuatro no se realizó esta evaluación.

La **figura D2.4** muestra que en el conjunto del territorio nacional, el 93,1 % de los estudiantes evaluados en cuarto curso obtuvo el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Considerando los porcentajes de graduados de las diferentes Comunidades y Ciudades Autónomas se observa que todas están en el intervalo cuyos extremos son la Comunidad Autónoma de Cantabria, con un 96,5 %, y la Ciudad Autónoma de Melilla, con un 87,7 %. En la misma figura se aprecia que en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas este porcentaje fue mayor en los centros privados –tanto concertados (95,8 %) como no concertados (99,0 %)– que en los centros públicos; en las Comunidades Autónomas estas diferencias oscilaron entre los 0,3 puntos de Cantabria y los 7,5 de Murcia. En las Ciudades Autónomas las diferencias fueron de 4,2 puntos porcentuales en Ceuta y 12,5 en Melilla.

Cabe señalar que el número de estudiantes matriculados en la rama de enseñanzas aplicadas fue muy inferior al de enseñanzas académicas, así como que los chicos eligieron más que las chicas la opción de enseñanzas aplicadas. Así, el número de estudiantes que finalizaron estos estudios fue de 56.921 estudiantes

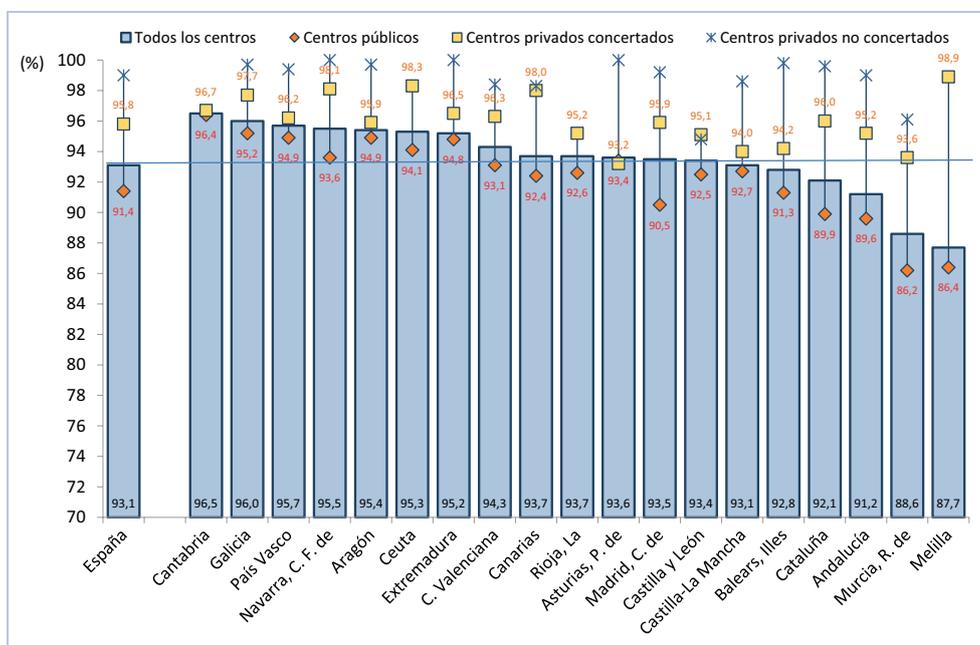
Figura D2.3

Mes de realización de las evaluaciones extraordinarias de cuarto curso de ESO. Curso 2019-2020



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por los Consejos Escolares Autonómicos.

Figura D2.4¹
Porcentaje de alumnado de cuarto curso de ESO con respecto al número de estudiantes evaluados, que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas.
Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d204.xlsx> >

1. En las Comunidades Autónomas de Cantabria y La Rioja, y en las Ciudades Autónomas no hay centros privados no concertados que impartan esta enseñanza.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

(19,1%) en la rama de enseñanzas aplicadas y de 240.366 (80,9 %) en la rama de enseñanzas académicas. El porcentaje de alumnado que promocionó el curso 2019-2020 en enseñanzas académicas (95,9 %) fue superior al que lo hizo en enseñanzas aplicadas (82,8 %).

Al tener en cuenta la variable sexo, el 95,0 % de los hombres y el 96,8 % de las mujeres lo hizo en la modalidad de enseñanzas académicas, y el 81,0 % de los hombres y el 85,1% de las mujeres en enseñanzas aplicadas (ver **tabla D2.4**).

Al hacer análisis por Comunidades y Ciudades Autónomas (**figura D2.5**) se observa que existieron pocas diferencias entre hombres y mujeres en ambas enseñanzas. En académicas se graduaron más mujeres que

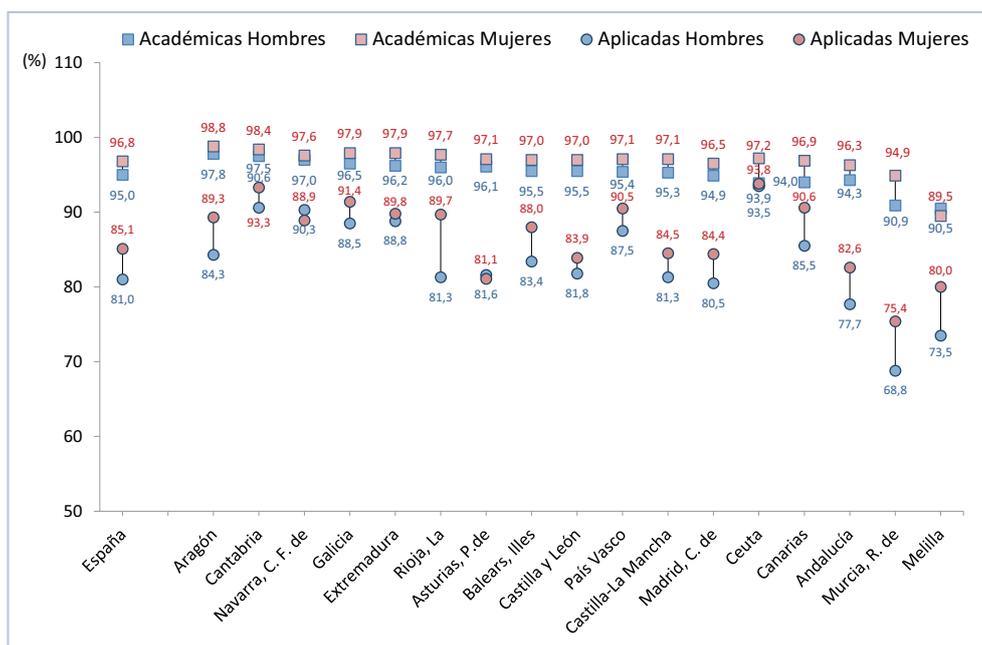
Tabla D2.4
Porcentaje de alumnado de cuarto curso de ESO que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en España con respecto al número de estudiantes evaluados, según el sexo y el tipo de enseñanza.
Curso 2019-2020

	Enseñanzas académicas	Enseñanzas aplicadas	Total
Hombres	95,0	81,0	91,4
Mujeres	96,8	85,1	94,7
Ambos sexos	95,9	82,8	93,1

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

hombres en todos los territorios menos en Melilla (1 punto a favor de los hombres), siendo en Canarias donde la diferencia fue mayor (3,3 puntos). En aplicadas también se graduaron más alumnas que alumnos, excepto en Navarra (90,3 % de graduados frente a un 88,9 % de graduadas) y en Asturias (81,6 % de graduados y 81,1 % de graduadas). Como se aprecia en la **tabla D2.5**, el porcentaje de estudiantes que finalizaron en 2020 la etapa de Educación Secundaria Obligatoria con todas las materias superadas con respecto a los evaluados fue del 80,2 % y el 12,9 % lo hizo con alguna materia pendiente. Destaca el elevado porcentaje de alumnado que promocionó en los centros privados no concertados cuyo valor fue del 94,9 % con todas las materias aprobadas, y de un 4,2 % con alguna materia no superada.

Figura D2.5'
Porcentaje de alumnado de cuarto curso de ESO que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en España con respecto al número de estudiantes evaluados, según el sexo y el tipo de enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d205.xlsx> >

1. Los datos de Cataluña y la Comunitat Valenciana no proceden.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla D2.5
Porcentaje de alumnado de cuarto curso de ESO que obtiene el título de Graduado en 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 2019-2020

	Con todas las materias superadas	Con materias no superadas	Total
Centros públicos	76,1	15,3	91,4
Centros privados concertados	87,1	8,8	95,8
Centros privados no concertados	94,9	4,2	99
Todos los centros	80,2	12,9	93,1

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Estos porcentajes desagregados por el tipo de enseñanza (enseñanzas académicas y enseñanzas aplicadas), quedan representados en las **figuras D2.6** y **D2.7** respectivamente.

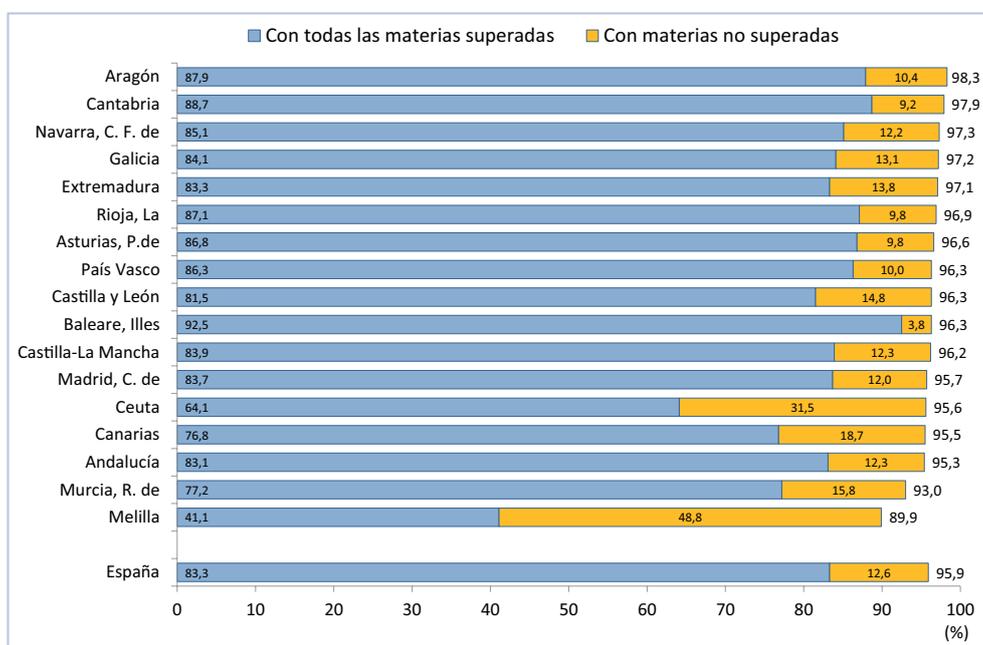
Las Comunidades Autónomas que presentaron mayores porcentajes de promoción en la modalidad de enseñanzas académicas fueron Aragón (98,3 %), Cantabria (97,9 %) y la Comunidad Foral de Navarra (97,3 %). Asimismo, las que tuvieron mayores porcentajes de alumnado que finalizó la etapa con todas las materias superadas fueron Illes Balears (92,5 %), Cantabria (88,7 %) y Aragón (87,9 %) (ver **figura D2.6**).

En lo que respecta a las Enseñanzas Aplicadas (**figura D2.7**) la mayoría de las Comunidades superaron la media nacional (82,8 %). Cataluña (93,6 %) y la Ciudad Autónoma de Ceuta (91,8 %) obtuvieron un porcentaje de graduados superior al 90 %. Al tener en cuenta el tipo de promoción, el promedio en el conjunto de España de estudiantes que promocionaron con todas las materias superadas fue del 57,6 % y los de las Comunidades y Ciudades Autónomas oscilaron entre el 27,0 % de Ceuta y el 79,4 % de Illes Balears. El promedio de los que promocionaron con materias no superadas en el conjunto del Estado español fue del 25,2 % y los valores de los distintos territorios se situaron entre el 6,0 % de Illes Balears y el 66,7 % de Ceuta.

En la **figura D2.8** se muestran, ordenadas de mayor a menor, las Comunidades y Ciudades Autónomas según las tasas brutas de población³⁵⁵ que finalizó la Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2019-2020 y que estaba, por tanto, en condiciones de continuar los estudios de educación secundaria superior –Bachillerato o Enseñanzas Profesionales de Grado Medio–. Para el conjunto de España la tasa fue del 84,0 %. En las Comunidades Autónomas las tasas brutas oscilaron entre el 89,8 de Asturias y el 78,6 de Murcia, lo que supuso una diferencia máxima entre las Comunidades de 11,2 puntos porcentuales. Las tasas para las Ciudades Autónomas fueron de un 70,0 % para Melilla y de un 72,0 % para Ceuta. En esta figura también se observa que las mujeres presentaron mejores resultados que los hombres en este indicador en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas. En el conjunto del territorio nacional existió una diferencia a favor de las mujeres de 8,4 puntos porcentuales. En

Figura D2.6¹

Distribución del porcentaje de alumnado de cuarto curso de ESO que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria con respecto a los evaluados, según el tipo de promoción, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Enseñanzas académicas. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d206.xlsx> >

1. Los datos de Cataluña y la Comunitat Valenciana no proceden.

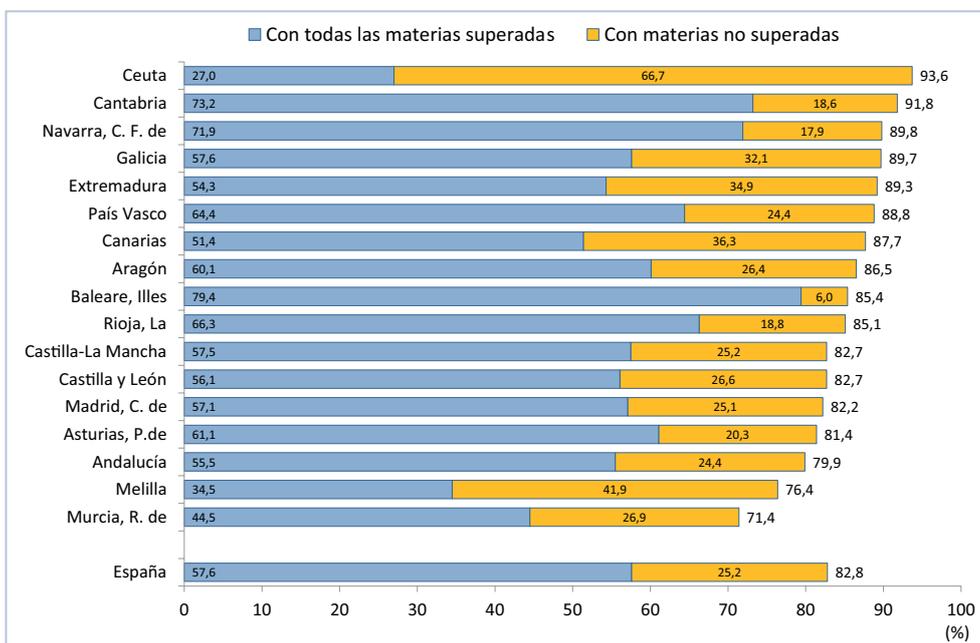
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

355. 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.

A
B
C
D
E
F

Figura D2.7¹

Distribución del porcentaje de alumnado de cuarto curso de ESO que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria con respecto a los evaluados, según el tipo de promoción, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Enseñanzas aplicadas. Curso 2019-2020



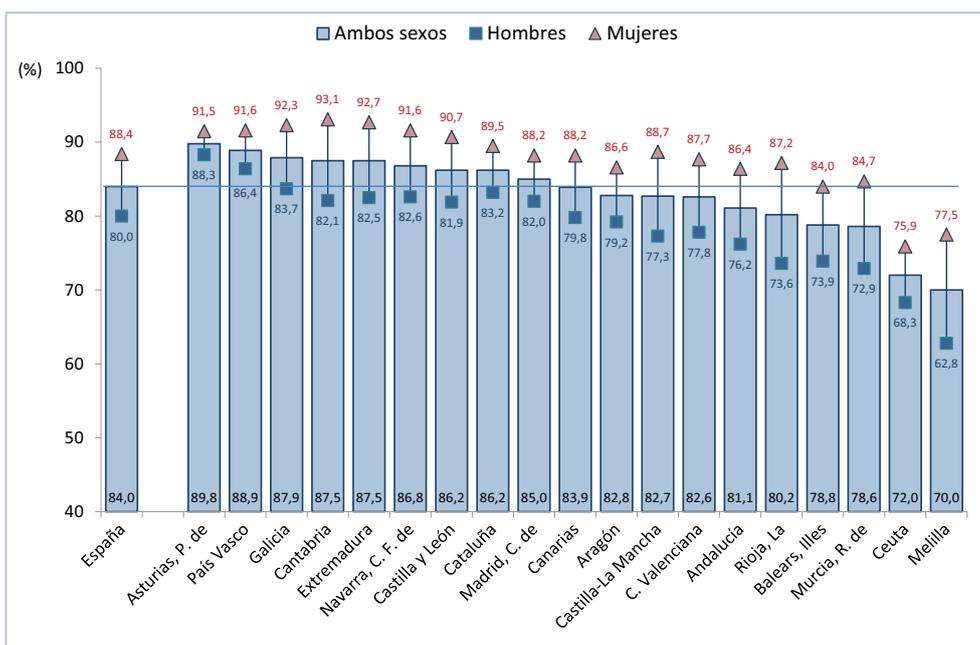
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d207.xlsx> >

1. Los datos de Cataluña y la Comunitat Valenciana no proceden.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D2.8

Tasa bruta de población que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por la finalización de cuarto curso de ESO, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d208.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

todas las Comunidades las tasas de las mujeres superaron el 80 %. En las Ciudades Autónomas las tasas brutas para las mujeres fueron de un 77,5 % en Melilla y un 75,9 % en Ceuta. En el caso de los hombres, en todas las Comunidades las tasas fueron superiores al 70 %, destacando Asturias (88,3 %), Navarra (86,4 %), Galicia (83,7 %) y Cataluña (83,2 %).

La graduación en Educación Secundaria Obligatoria para Personas Adultas

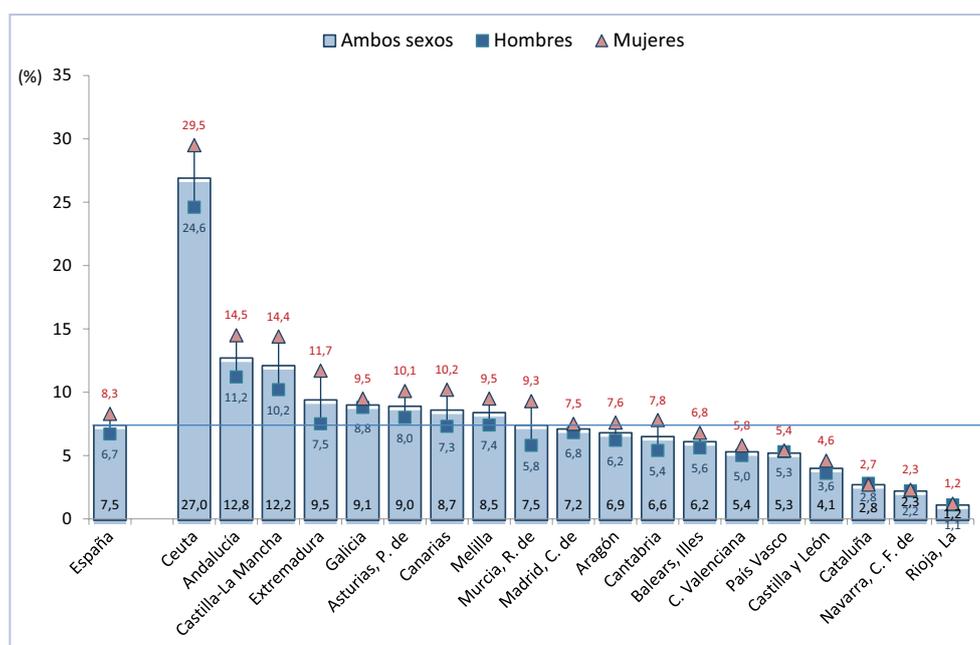
La **tabla D2.6** muestra el impacto, en cuanto a número de alumnos y alumnas, de la graduación en Educación Secundaria Obligatoria por la vía de la Educación para Personas Adultas en sus diferentes modalidades (presencial, a distancia y por superación de las pruebas libres). En 2020 fueron 35.489 los estudiantes que lograron el título por esta vía, de los cuales el 48,0 % correspondieron a la modalidad presencial, el 41,4 % obtuvo el título por la modalidad a distancia y el 10,6 % lo logró mediante la superación de las pruebas libres convocadas a tal efecto. Por otra parte, el 46,4 % del conjunto de estos estudiantes fueron hombres y el 53,6 % fueron mujeres.

Tabla D2.6
Alumnado de Educación Secundaria para Personas Adultas que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, por enseñanza y sexo. Curso 2019-2020

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Educación Secundaria para Personas Adultas – Modalidad presencial	8.028	8.997	17.025
Educación Secundaria para Personas Adultas – Modalidad a distancia	6.226	8.468	14.694
Pruebas libres para la obtención de Graduado en ESO	2.228	1.542	3.770
Total	16.482	19.007	35.489

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D2.9'
Tasa bruta de población que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria a través de la Educación Secundaria para Personas Adultas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d209.xlsx> >

1. Se considera el alumnado que obtiene el título en el régimen presencial y a distancia de Educación Secundaria para Adultos y a través de las pruebas libres.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

En la **figura D2.9** aparecen ordenadas las Comunidades y Ciudades Autónomas con arreglo a las tasas brutas de la población que en el curso 2019-2020 obtuvo el Graduado en Educación Secundaria Obligatoria a través de la Educación Secundaria para Personas Adultas. 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 una contribución sustantiva a la graduación en Educación Secundaria Obligatoria por esta vía. Este tipo de datos indica, por su magnitud relativa, el valor potencial de esta forma de escolarización a la hora de concebir las políticas que facilitan a los ciudadanos acceder a esta graduación, indispensable para la mayor parte de los asuntos relacionados con el mundo laboral, la continuación de la formación posterior (o el abandono temprano) o el ejercicio de la ciudadanía.

Ceuta presentó el porcentaje más alto, un 27,0 %, y se situó 19,5 puntos porcentuales por encima del valor correspondiente al conjunto del territorio nacional (7,5 %). Asimismo, dos Comunidades Autónomas superaron el 12 %: Andalucía (12,8 %) y Castilla-La Mancha (12,2 %). En el extremo opuesto, hubo otras cuatro cuyas cifras se situaron por debajo de un 5 %: Castilla y León (4,1 %), Cataluña (2,8), la Comunidad Foral de Navarra (2,3 %) y La Rioja (1,2 %).

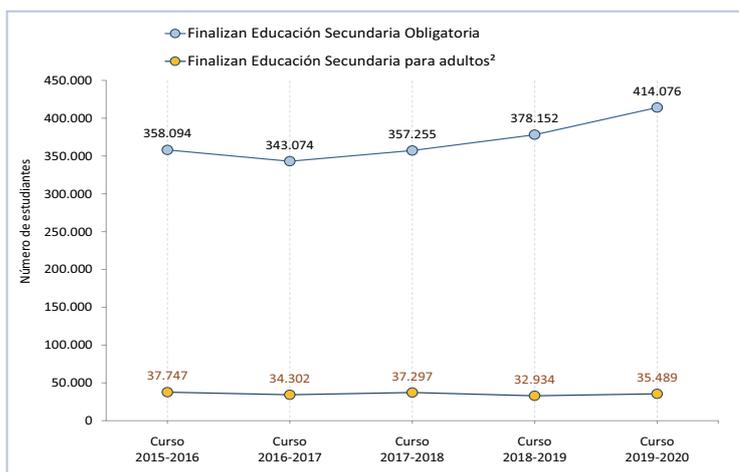
En cuanto a las tasas de hombres y mujeres cabría señalar que la media de las cifras de hombres en España fue de un 6,7 % y Ceuta presentó la tasa más elevada (24,6 %). Respecto a las mujeres, la tasa a nivel nacional fue del 8,3 % y la más elevada también la obtuvo la Ciudad Autónoma de Ceuta (29,5 %).

La evolución de los resultados

En el periodo comprendido entre los cursos 2015-2016 y 2019-2020, el número total de estudiantes que obtuvo el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por la finalización de cuarto curso de Educación Secundaria se incrementó en un 15,6 %, mientras que los que lo hicieron a través de la Educación para Adultos disminuyó en un 6,0 %. En este periodo, el mayor aumento se produjo el último curso por la vía de la finalización de los estudios de las enseñanzas ordinarias de ESO, al experimentar un incremento de 35.924 estudiantes (ver **figura D2.10**).

La disminución en el número de estudiantes que obtuvieron el título a través de la Educación para Personas Adultas puede responder a que el número de adultos que no dispone del título y pudiera necesitarlo va descendiendo paulatinamente según se va incorporando una proporción mayor de jóvenes a la edad adulta que ya poseen dicho título. En el periodo analizado, el curso en el que más titulados hubo por esta vía fue el de 2015-2016 (37.747).

Figura D2.10¹
Evolución del número de estudiantes que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en España, según los estudios que finaliza. Cursos 2015-2016 a 2019-2020



Índice de variación (curso 2015-2016=100)

	Curso 2016-2017	Curso 2017-2018	Curso 2018-2019	Curso 2019-2020
Finalizan Educación Secundaria Obligatoria	95,8	99,8	105,6	115,6
Finalizan Educación Secundaria para adultos ²	90,9	98,8	87,2	94,0
Total	95,3	99,7	103,9	113,6

< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d210.xlsx> >

1. No incluye el número de estudiantes que obtienen el Graduado en Educación Secundaria a través de la Formación Profesional Básica por no estar disponible.

2. Incluye las modalidades presencial, a distancia y pruebas libres.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

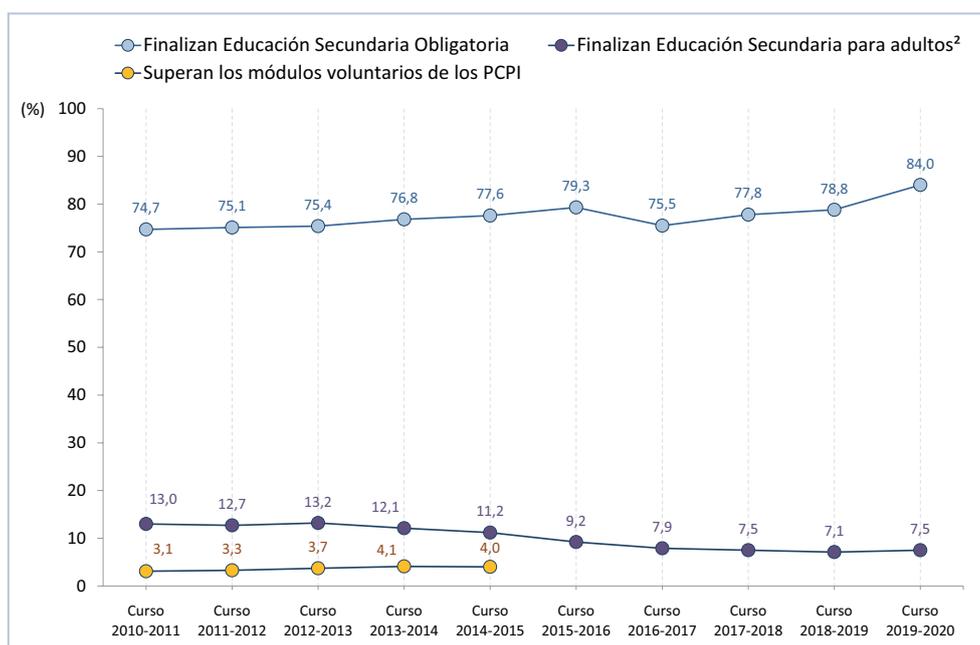
Los datos de graduados en Educación Secundaria Obligatoria por la vía de la Formación Profesional Básica no están representados en la figura porque no se encuentran disponibles.

La **figura D2.11** refleja la evolución de las tasas brutas de graduados en Educación Secundaria Obligatoria, desde el curso 2010-2011 al 2019-2020, a través de las vías de enseñanzas ordinarias de ESO, Educación Secundaria para Personas Adultas y superación de los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Estos últimos estudios formaron parte del sistema educativo desde el curso 2008-2009 al 2014-2015 y a partir del curso 2015-2016 se sustituyeron por la Formación Profesional Básica³⁵⁶. Estas tres tasas no se pueden acumular porque las edades teóricas de la población a la que se hace referencia en cada caso son diferentes (15 años para las enseñanzas ordinarias, 17 años para los PCPI y 18 años para las enseñanzas para adultos).

En el periodo analizado se aprecia que la curva de titulaciones de la población que consigue el Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por la vía de la Educación Secundaria para Personas Adultas inició un descenso desde el curso 2012-2013, momento en que alcanzó el mayor valor con una tasa del 13,2 % y a partir del que fue decreciendo hasta el 7,1 % del curso 2018-2019, en el que vuelve a crecer hasta el 7,5 % del último curso representado.

Considerando únicamente el alumnado que finaliza las enseñanzas ordinarias de Educación Secundaria Obligatoria, se observa que, con respecto a la población de 15 años, el porcentaje de estudiantes que se graduó en ESO aumentó un 9,3 % entre 2010-2011 y 2019-2020, al pasar de un 74,7 % a un 84,0 %. En el periodo analizado, la mayor tasa se obtuvo en el curso 2019-2020 al alcanzar un 84,0 %.

Figura D2.11'
Evolución de la tasa bruta de población que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en España, según las enseñanzas. Cursos 2010-2011 a 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d211.xlsx> >

1. No incluye los datos de Graduados en Educación Secundaria a través de la Formación Profesional Básica por no estar disponibles.

2. Incluye las modalidades presencial, a distancia y pruebas libres.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

356. Los datos de graduados en Educación Secundaria Obligatoria por la vía de la Formación Profesional Básica no se encuentran disponibles.

D2.3. La Formación Profesional Básica

La superación de los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica

En la **tabla D2.7** se muestran las cifras de la distribución del alumnado que terminó los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica en 2020, por sexo, titularidad del centro y financiación en las enseñanzas. En total, 20.897 estudiantes finalizaron algún ciclo de FP Básica, de los que 15.613 (el 74,7 %) estudiaron en centros públicos, 5.215 (el 25,0 %) en centros privados concertados y 69 (el 0,3 %) en centros privados no concertados. Al respecto cabría señalar que 14.474 fueron hombres, lo que supuso el 79,3 % de los titulados.

Tabla D2.7

Alumnado que finaliza los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica por sexo, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Curso 2019-2020

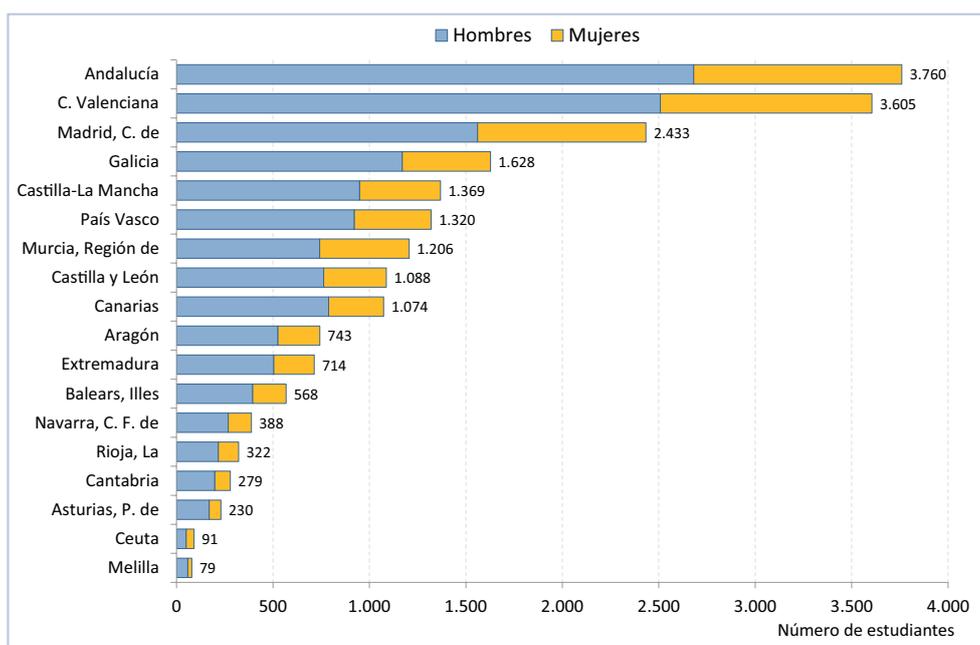
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Hombres	10.884	3.547	43	14.474
Mujeres	4.729	1.668	26	6.423
Ambos sexos	15.613	5.215	69	20.897

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **figura D2.12** se muestran las Comunidades y Ciudades Autónomas, ordenadas de mayor a menor según el número de estudiantes que terminan los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica en el curso 2019-2020. En ella se puede observar que destacan, con más de 2.000 alumnos que terminaron, las Comunidades de Madrid (2.433), Comunitat Valenciana (3.605) y Andalucía (3.760). Las Comunidades y Ciudades

Figura D2.12¹

Alumnado que finaliza los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d212.xlsx> >

1. Los datos de Cataluña no proceden.

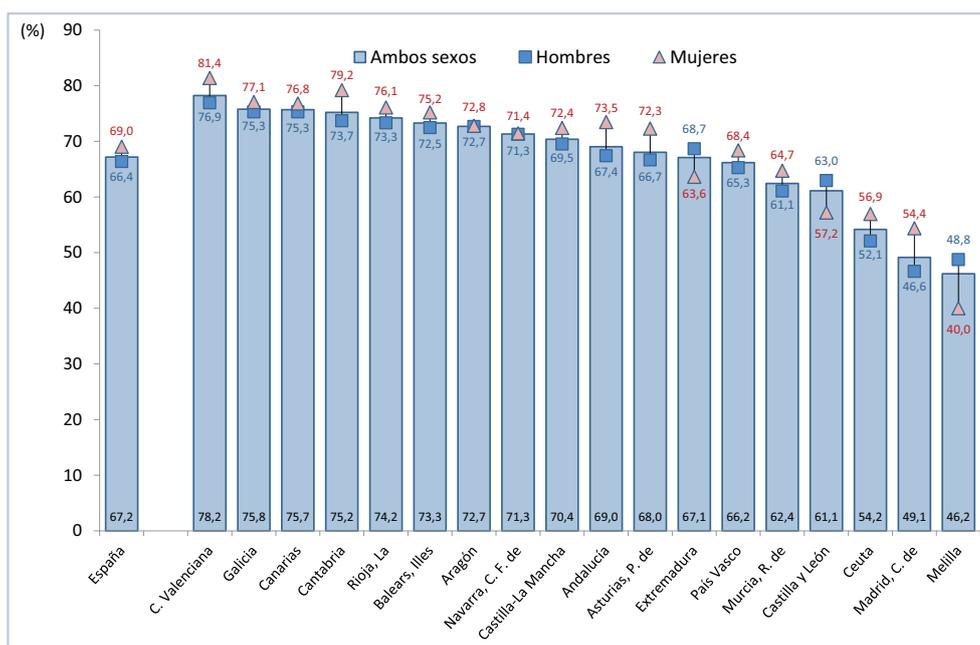
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Autónomas que registraron unas cifras por debajo de 500 alumnos son aquellas que tienen menor población, es decir, las uniprovinciales, excepto la Comunidad de Madrid y la Región de Murcia.

Al relacionar el alumnado que finaliza los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica con el número de matriculados en el 2.º curso de estas enseñanzas en el 2019-2020, se observa que en España el porcentaje de chicas que terminó es algo superior (69,0 %) que el porcentaje de los chicos (un 66,4 %). Respecto a los porcentajes en las Comunidades y Ciudades Autónomas, se observa que cuatro superaron el valor del 75 %: Comunitat Valenciana (78,2 %), Galicia (75,8 %), Canarias (75,7 %) y Cantabria (75,2 %) (ver **figura D2.13**).

Figura D2.13¹

Porcentaje de alumnado que finaliza los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica respecto a los matriculados en segundo curso, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d213.xlsx> >

1. Los datos de Cataluña no proceden.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

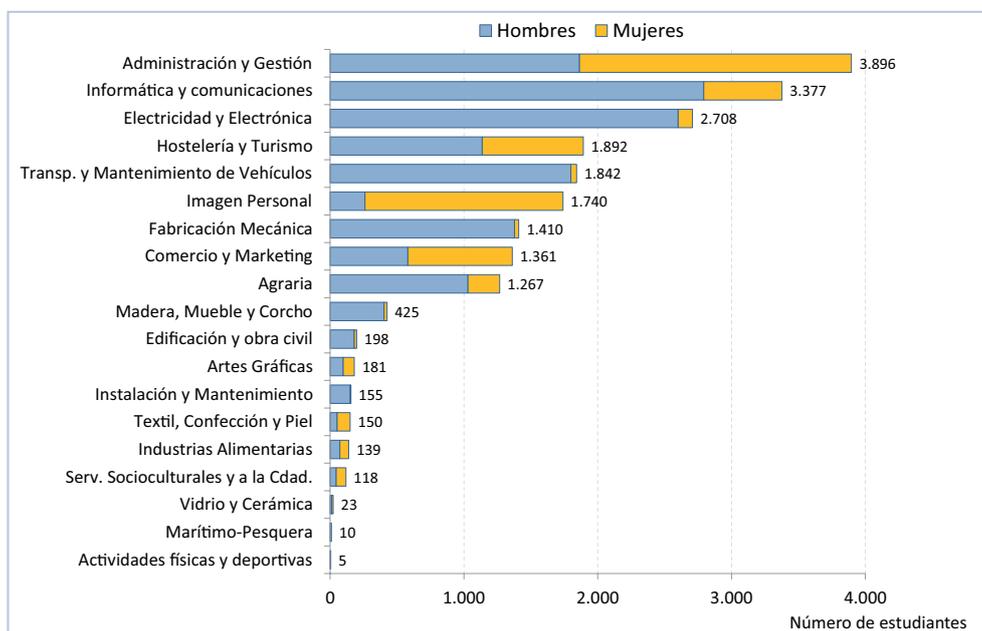
La Formación Profesional Básica por familias profesionales

Por lo que respecta a los estudiantes que terminaron los Ciclos Formativos de la Formación Profesional Básica en el curso 2019-2020 por familias profesionales, a partir de los datos de la **figura D2.14**, se observa que se superó el umbral del 10 % del alumnado en la familias de Administración y Gestión (18,6 %), Informática y Comunicaciones (16,2 %) y Electricidad y Electrónica (13,0 %). Entre las mujeres, las familias con mayor porcentaje fueron: Administración y Gestión (31,6 %), Imagen Personal (23,0 %), Comercio y Marketing (12,1 %) y Hostelería y Turismo (11,8 %). Con relación a los hombres, el mayor número se dio en las familias de Informática y Comunicaciones (19,3 %), Electricidad y Electrónica (18,0 %), Administración y Gestión (12,9 %) y Transporte y Mantenimiento de vehículos (12,4 %).



Figura D2.14

Alumnado que finaliza los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica, según el sexo, por familias profesionales. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d214.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

D2.4. La transición a la educación secundaria superior

En el conjunto de España y en las Comunidades y Ciudades Autónomas

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–. Es decir, a partir de esa edad se inicia la transición a las enseñanzas postobligatorias.

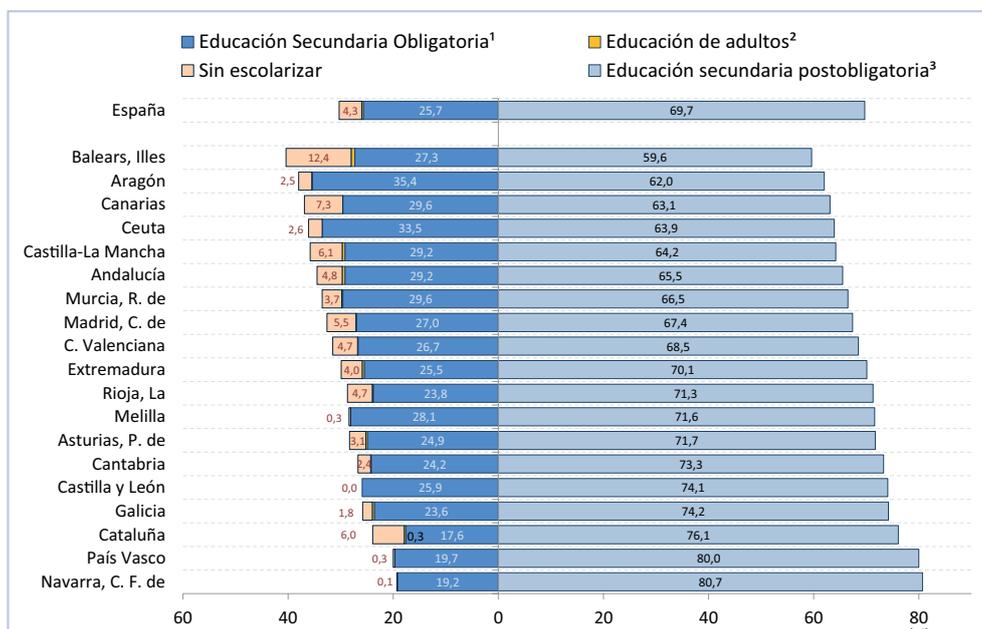
Para estudiar estas transiciones se utilizan las tasas netas de escolarización³⁵⁷ de 15 a 24 años por niveles de enseñanza. Dichas tasas facilitan el seguimiento de las transiciones de los alumnos desde la Educación Secundaria Obligatoria, primero a la educación secundaria superior (Bachillerato, Formación 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).

En la figura **D2.15** se puede apreciar que a los 16 años³⁵⁸, edad teórica de inicio de la etapa de educación secundaria postobligatoria –Bachillerato o Enseñanzas Profesionales de Grado Medio–, en el curso 2019-2020 la tasa neta de escolarización que cursaba estudios de Educación Secundaria Obligatoria todavía era del 25,7 %, mientras que la tasa de la que estaba escolarizada en primer curso de la educación secundaria postobligatoria era del 69,7 % y la de Educación de Personas Adultas del 0,3 %. En esta figura los diferentes territorios se representan en orden ascendente según la tasa neta de escolarización a los 16 años en educación secundaria postobligatoria. Illes Balears es la Comunidad Autónoma que presentaba una tasa neta de escolarización a los 16 años en educación secundaria postobligatoria más baja, con un valor del 59,6 %; en el extremo opuesto se situaba Navarra, con un porcentaje de población de 16 años matriculada en estudios de educación secundaria superior del 80,7 %.

357. Tasa neta de escolarización por edad: es la relación porcentual entre el alumnado de una enseñanza de esa edad y el total de población de la edad considerada.

358. La edad del alumnado está referida a 1 de enero de 2019 según las estimaciones intercensales de Población el Instituto Nacional de Estadística.

Figura D2.15
Tasas netas de escolarización a los 16 años en educación obligatoria y postobligatoria por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d215.xlsx> >

1. Incluye Educación Especial.

2. Incluye Educación de Adultos básica y secundaria.

3. Incluye Bachillerato, Formación Profesional Básica, Otros programas formativos de FP, 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 niveles B1, C1 y C2 de Idiomas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

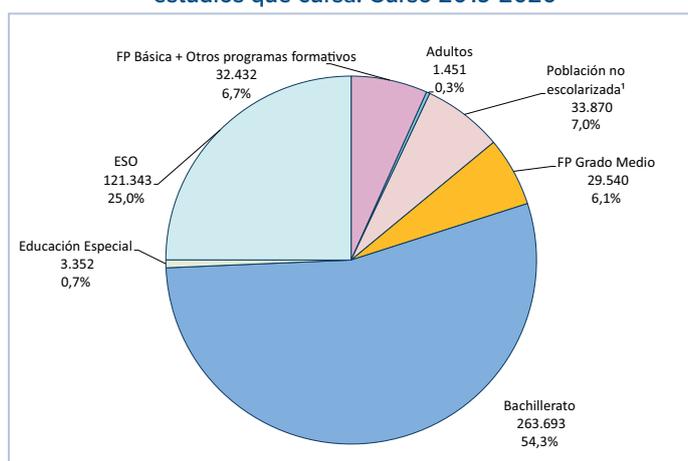
En la citada figura también se puede apreciar esa parte considerable de la población de 16 años que todavía cursaba estudios de Educación Secundaria Obligatoria, con valores que oscilaban entre el 17,6 % para Cataluña y el 35,4 % en Aragón.

Los datos de la distribución del alumnado de 16 años escolarizado en Enseñanzas de Régimen General y de Adultos según los estudios quedan reflejados en la **figura D2.16**. En el curso 2019-2020 el 54,3 % de la población de 16 años estudiaba Bachillerato, mientras el 6,1 % cursaba a esa edad estudios de formación profesional.

En los países de la Unión Europea

En la **figura D2.17** se muestra, para la selección de países de la Unión Europea en el año 2020, 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 18 años y de 24 años–.

Figura D2.16
Distribución porcentual de la población de 16 años escolarizado en Enseñanzas de Régimen General y de Adultos según los estudios que cursa. Curso 2019-2020



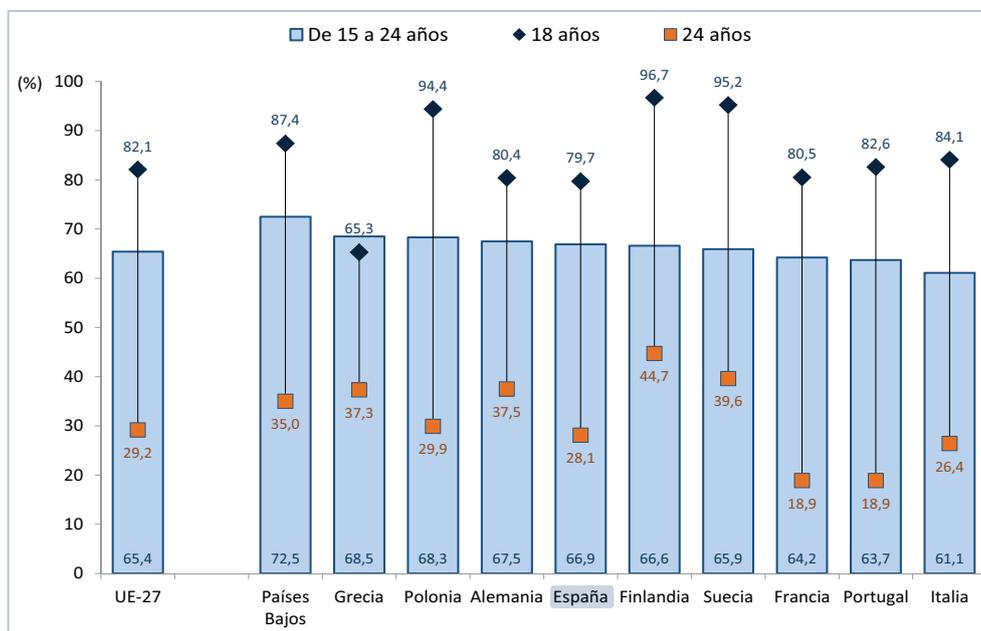
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d216.xlsx> >

1. El porcentaje de población no escolarizada se calcula a partir de la diferencia entre el alumnado matriculado en los diferentes programas y la cifra de población de 16 años según los datos del INE a 1 de enero de 2020.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

Figura D2.17
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 2020

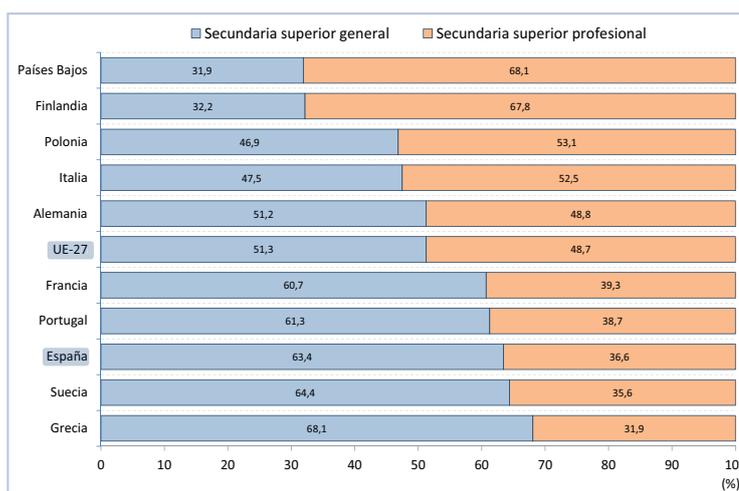


<http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d217.xlsx>

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

En esta figura se observa que España tiene un porcentaje de estudiantes en el tramo de edad comprendido entre los 15 y los 24 años (67,9 %) que es superior al de países como Finlandia (66,6 %), Suecia (65,9 %) o Francia (64,2 %), y está por debajo de otros como Países Bajos (72,5 %) o Alemania (67,5 %). A los 18 años España tiene un 79,9 % de estudiantes y un 28,1 % a los 24 años.

Figura D2.18
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 2020



<http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d218.xlsx>

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

La **figura D2.18** aporta información sobre la distribución porcentual del alumnado europeo matriculado en educación secundaria superior (CINE 3) en el año 2020, 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, Formación Profesional de Grado Medio o Formación Profesional Básica–. En la figura aparecen ordenados 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. España presenta un 63,4 % de estudiantes de educación secundaria superior que cursan estudios de formación general, 12,1 puntos por encima de la media de la Unión Europea (51,3 %), y un 36,6 % de estudiantes de educación secundaria superior matriculados en enseñanzas profesionales, mientras que la media de la Unión Europea es un 48,7 %.

D2.5. La titulación en Bachillerato

La finalización del Bachillerato

El número de estudiantes que al término del curso 2019-2020 consiguieron el título de Bachillerato a través de enseñanzas conducentes a obtenerlo fue 286.800. A este número hay que añadirle 292 que titularon superando las pruebas libres.

La cifra de 286.800 es el resultado de la suma de los titulados en sus diferentes modalidades y regímenes de asistencia (ordinario, para adultos o nocturno y a distancia), tal y como se muestra en la **tabla D2.8**. El 93,6 % del alumnado tituló a través del régimen ordinario, un 3,0 % por medio de las Enseñanzas para Personas Adultas y un 3,4 % mediante la fórmula a distancia. La distribución por modalidad de Bachillerato de los titulados en 2020 fue muy similar tanto en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales como en la de Ciencias, que supuso el 48,0 % y el 46,3 %, respectivamente. La cifra de los titulados en la modalidad de Artes supuso el 5,4 % del total.

En la **tabla D2.9** se observa que en la modalidad de Ciencias titularon 68.567 alumnos (el 53,1 % del total de hombres que obtuvieron el título) y 64.108 alumnas (el 40,7 % de las mujeres tituladas). La modalidad en la que más mujeres obtuvieron el título fue en la de Humanidades y Ciencias Sociales (81.852 alumnas lo que representa el 51,9 % del total de las mujeres que titularon).

Tabla D2.8
Alumnado que obtiene el título de Bachillerato en España, según la modalidad y el régimen de asistencia.
Curso 2019-2020

	Régimen ordinario	Régimen adultos/nocturno	A distancia	Total
Artes	14.535	497	317	15.349
Ciencias	127.181	2.866	2.628	132.675
Humanidades y Ciencias Sociales	125.677	5.289	6.721	137.687
Sin modalidad	1.089	0	0	1.089
Total	268.482	8.652	9.666	286.800

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

De los estudiantes de régimen ordinario evaluados obtuvieron el título un porcentaje superior al 90 % (93,9 % de las mujeres y el 90,7 % de los hombres) (ver **tabla D2.10**).

Respecto a la titularidad del centro en la **tabla D2.11** se observa que de los 277.134 estudiantes que finalizaron el Bachillerato presencial en 2020 (alumnado de régimen ordinario más el de régimen de adultos), el 70,1 % estaba matriculado en centros públicos (194.138 estudiantes).

Las evaluaciones extraordinarias de segundo curso de Bachillerato se realizan en los meses de junio, julio o septiembre. La

Tabla D2.9
Alumnado que obtiene el título de Bachillerato en España, según la modalidad y el sexo. Curso 2019-2020

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Artes	4.256	11.093	15.349
Ciencias	68.567	64.108	132.675
Humanidades y Ciencias Sociales	55.835	81.852	137.687
Sin modalidad	560	529	1.089
Total	129.218	157.582	286.800

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

Tabla D2.10

Porcentaje de alumnado Bachillerato ordinario que obtiene el título en España con respecto al número de estudiantes evaluados, según el sexo y la modalidad. Curso 2019-2020

	Artes	Ciencias	Humanidades y Ciencias Sociales	Total
Hombres	84,5	92,3	89,1	90,7
Mujeres	90,2	95,2	93,4	93,9
Ambos sexos	88,6	93,7	91,7	92,4

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla D2.11^{1, 2}

Estudiantes que obtiene el título de Bachillerato (presencial) en España, según la modalidad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2019-2020

	Centros públicos			Centros privados			Todos los centros		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Artes	3.557	9.616	13.173	557	1.302	1.859	4.114	10.918	15.032
Ciencias	44.162	42.132	86.294	22.958	20.795	43.753	67.120	62.927	130.047
Humanidades y Ciencias Sociales	36.736	57.935	94.671	15.846	20.449	36.295	52.582	78.384	130.966
Sin modalidad	0	0	0	560	529	1.089	560	529	1.089
Total	84.455	109.683	194.138	39.921	43.075	82.996	124.376	152.758	277.134

1. Incluye el alumnado de régimen ordinario y de adultos.

2. No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

figura D2.19 muestra cuándo se realizaron estas evaluaciones en cada Comunidad y Ciudad Autónoma en el curso 2019-2020. En once Comunidades se llevaron a cabo en el mes de junio o julio. En cinco Comunidades y en las Ciudades Autónomas se realizaron en septiembre. En Castilla-La Mancha no se realizaron.

En la figura D2.20 se muestra el porcentaje de alumnado de segundo curso de Bachillerato que promociona –y que, por tanto, está en condiciones de obtener el título de Bachillerato–, para cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas, diferenciándose en ellas los datos según la titularidad del centro. En el conjunto del territorio nacional, el 92,4 % del alumnado evaluado en segundo curso de Bachillerato en régimen ordinario obtuvo el título –el 90,6 % de centros públicos y el 97,1 % de los estudiantes de centros privados–. En todas las Comunidades el porcentaje de alumnado que finalizó los estudios de Bachillerato con respecto a los evaluados fue

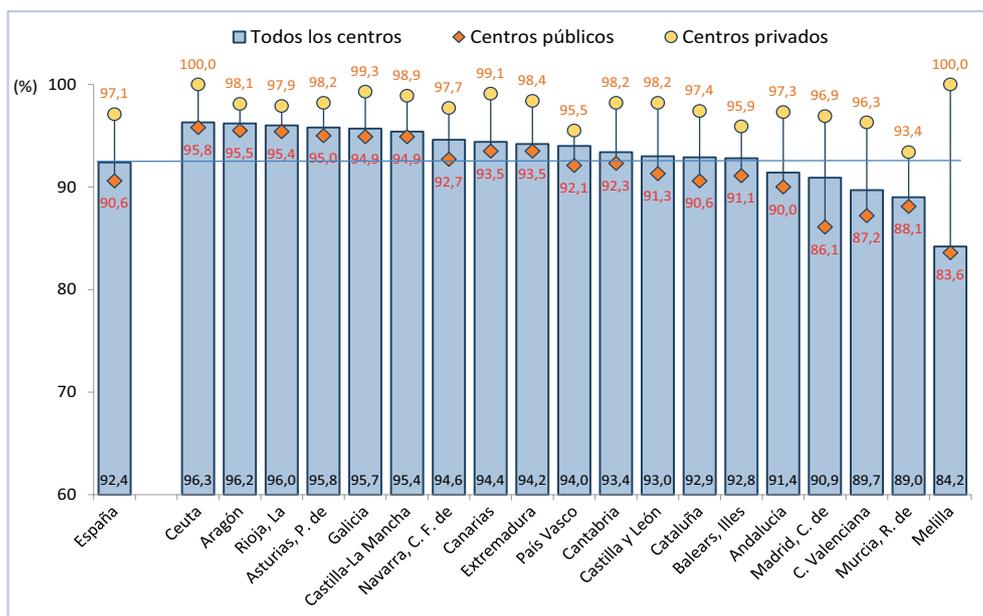
Figura D2.19

Mes de realización de las evaluaciones extraordinarias de segundo curso de Bachillerato. Curso 2019-2020



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por los Consejos Escolares Autonómicos.

Figura D2.20¹
Porcentaje de alumnado que obtiene el título de Bachillerato en régimen ordinario, con respecto a los estudiantes evaluados, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d220.xlsx> >

1. 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 la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

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, fue mayor en la Ciudad de Melilla (16,4) y la Comunidad de Madrid (10,8), y fue menor en La Rioja (2,5) y Aragón (2,6).

La **figura D2.21** representa el porcentaje de alumnado que finalizó los estudios de Bachillerato en régimen ordinario, según las distintas modalidades, en el curso 2019-2020. Para el conjunto del territorio nacional titularon el 93,7 % de los estudiantes evaluados en la modalidad de Ciencias, el 91,7 % de los evaluados en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales y el 88,6 % de los de Arte. Asimismo se observa que en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas los porcentajes más elevados de promoción fueron para el alumnado de Ciencias, excepto en Melilla, donde el porcentaje de titulados en la modalidad de Artes fue superior, y en Aragón, donde fue la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Es posible referir los análisis a las tasas brutas de la población que en 2020 obtuvo el título de Bachillerato, es decir, a la relación porcentual entre el alumnado que finaliza estos estudios –cualquiera que sea su edad– y la población de 17 años, que es la edad teórica del comienzo del segundo curso y último de estos estudios. En la **figura D2.22** aparecen las tasas brutas de las Comunidades y Ciudades Autónomas, ordenadas con arreglo al valor de este indicador. En 2020 esa tasa bruta fue del 61,0 % en el conjunto de España. El valor para las mujeres (69,5 %) fue superior a la de los hombres (53,1 %), con una diferencia de 16,4 puntos porcentuales.

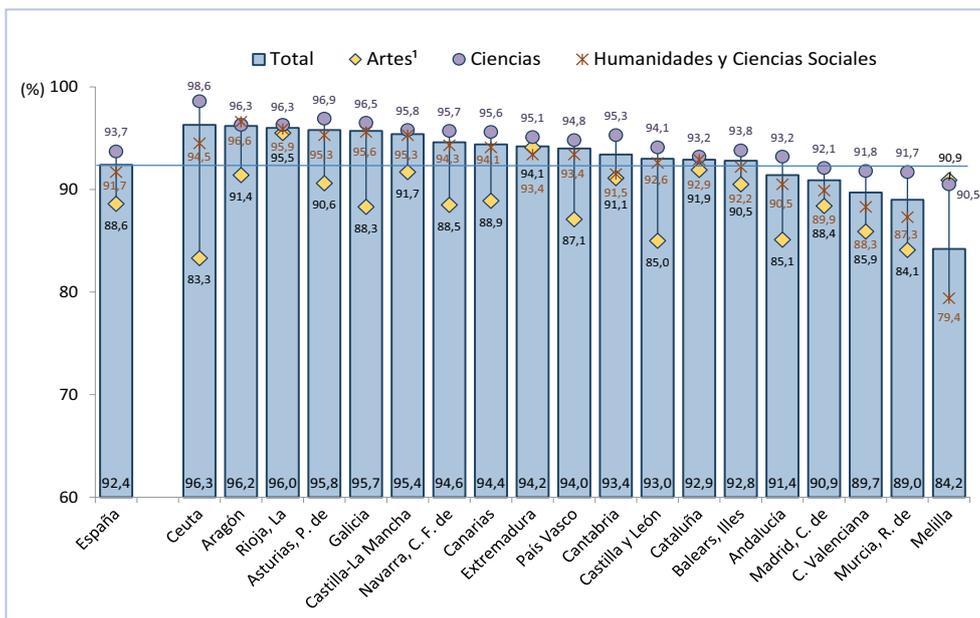
En Cantabria, La Rioja y Melilla la diferencia entre las tasas femeninas y masculinas fue de 20 puntos o más. Por el contrario, en Asturias se situó en 10 puntos y en la Comunidad de Madrid en 12,5 como menores diferencias.

Los valores de esta tasa bruta en 2020 variaron notablemente entre las distintas Comunidades Autónomas. Así, Asturias (73,1 %) y Galicia (72,0 %), presentaron unas tasas superiores al 70 %; mientras que Illes Balears (45,9 %), representó el porcentaje más bajo. El resto de las Comunidades y Ciudades Autónomas se situaron entre el 50 % y el 70 %.



Figura D2.21

Porcentaje de alumnado que obtiene el título de Bachillerato en régimen ordinario con respecto al número de estudiantes evaluados, según la modalidad cursada, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020



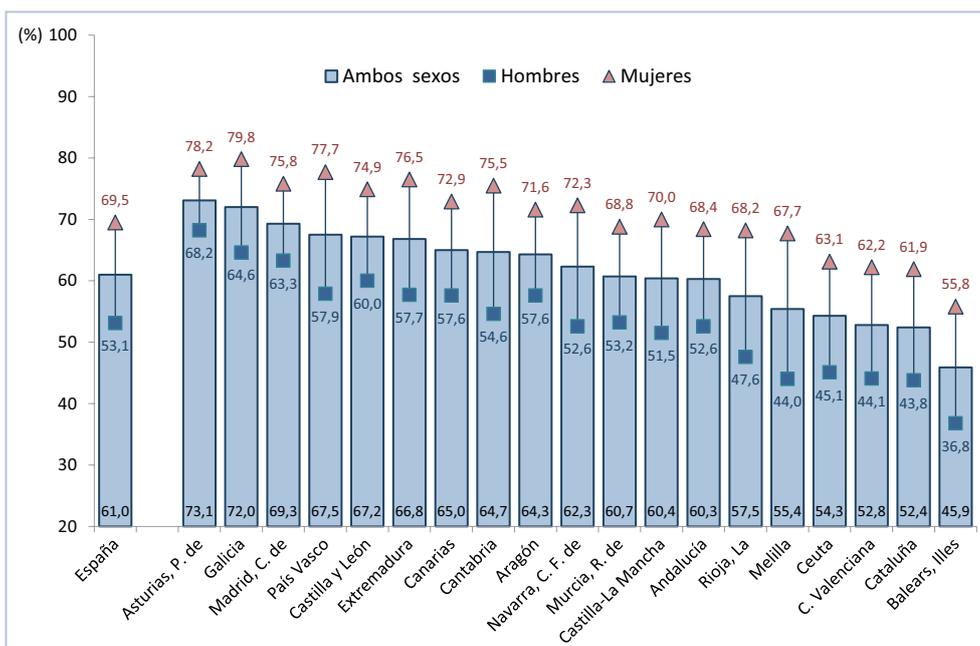
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d221.xlsx> >

1. La modalidad de Artes incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y las Enseñanzas Profesionales de Música o Danza.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D2.22

Tasa bruta de población que obtiene el título de Bachillerato, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d222.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La evolución de los resultados

En la **figura D2.23** se muestra la evolución del número de nuevos bachilleres entre los cursos académicos 2015-2016 y 2019-2020. En ella se observa que en este periodo se experimentó un incremento del 15,5 % en el número de estudiantes que obtuvieron el Título de Bachiller. Hubo 38.574 titulados más –incremento del 16,2 %– por la finalización de los estudios de las enseñanzas ordinarias de Bachillerato, y 2.023 más por la vía de los que lo obtuvieron a través de las enseñanzas a distancia –incremento del 26,5 %–, dato revelador de la tendencia al alza en la formación mediante las tecnologías de la información y la comunicación.

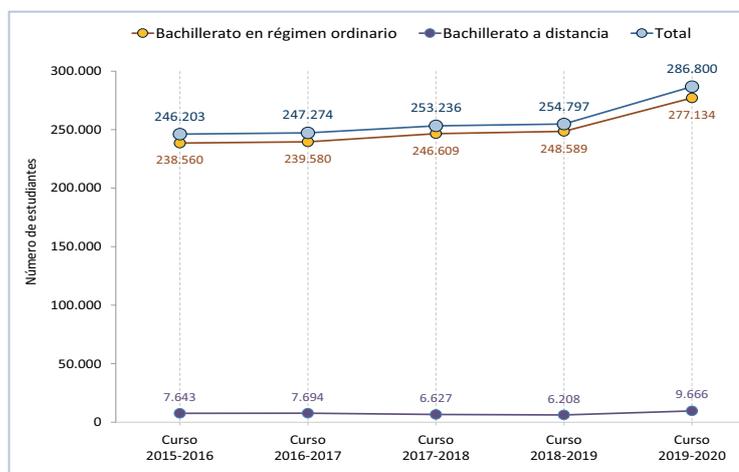
En la **figura D2.24**, que refleja la evolución de las tasas brutas de estudiantes titulados en Bachillerato entre los cursos 2011-2012 y 2019-2020 según el sexo, se aprecia un incremento progresivo de las tasas brutas de la población que consiguió el título de Bachiller hasta el curso 2015-2016 en que empezó a decrecer hasta el último curso, donde el crecimiento fue muy significativo. Al comparar los valores registrados en el curso 2011-2012 con los recogidos en el curso 2019-2020, se observa que dicha tasa experimentó un incremento en hombres y mujeres de 7,5 y 10,4 puntos respectivamente.

D2.6. La titulación de Técnico en Enseñanzas de Formación Profesional

La finalización de los Ciclos Formativos de Grado Medio

La **tabla D2.12** muestra las cifras del alumnado que terminó, en el curso 2019-2020, alguna de las Enseñanzas Profesionales de Grado Medio conducentes a la obtención del título de Técnico, siendo de Régimen General los Ciclos Formativos de Formación Profesional, incluyendo tanto la modalidad presencial como a distancia; y de Régimen Especial los Ciclos Formativos de Grado Medio de Artes Plásticas y Diseño, y Ciclos Formativos de Grado Medio de Enseñanzas Deportivas. El número total de estudiantes que finalizaron estos estudios fue de 111.128, de los que 51.981 (46,8 %) fueron mujeres. En cuanto a la distribución por la titularidad del centro, 71.860 alumnas y alumnos –el 64,7 %– lo

Figura D2.23¹
Evolución del número de estudiantes que obtiene el título de Bachillerato en España. Cursos 2015-2016 a 2019-2020



Índice de variación (curso 2015-2016=100)

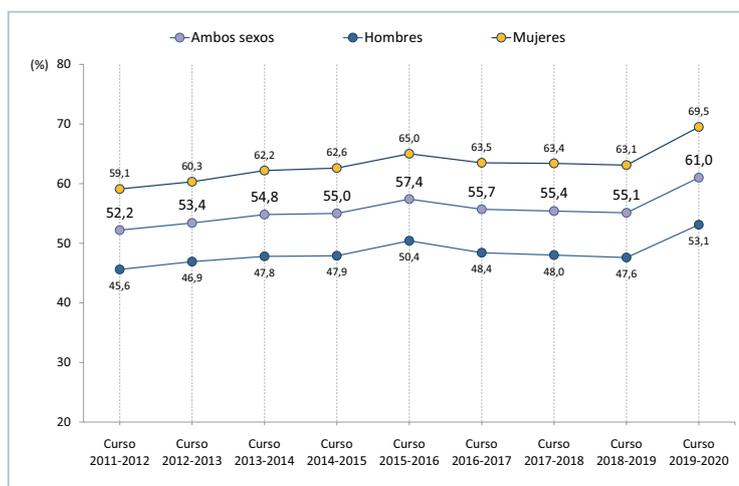
	Curso 2016-2017	Curso 2017-2018	Curso 2018-2019	Curso 2019-2020
Bachillerato en régimen ordinario	100,4	103,4	104,2	116,2
Bachillerato a distancia	100,7	86,7	81,2	126,5
Total	100,4	102,9	103,5	116,5

< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d223.xlsx> >

1. No incluye a las 292 personas que titularon a través de las pruebas libres.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D2.24
Evolución de la tasa bruta de población que obtiene el título de Bachillerato en España. Cursos 2011-2012 a 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d224.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla D2.12'
Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de Grado Medio según la titularidad del centro y el sexo, en España. Curso 2019-2020

	Centros públicos			Centros privados			Todos los centros		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
A. Enseñanzas de Régimen General									
Ciclos Formativos de Formación Profesional presencial	36.222	30.932	67.154	17.303	16.012	33.315	53.525	46.944	100.469
Ciclos Formativos de Formación Profesional a distancia	935	1.945	2.880	1.167	2.134	3.301	2.102	4.079	6.181
Total A	37.157	32.877	70.034	18.470	18.146	36.616	55.627	51.023	106.650
B. Enseñanzas de Régimen Especial									
Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño	398	455	853	71	42	113	469	497	966
Enseñanzas Deportivas	834	139	973	2.217	322	2.539	3.051	461	3.512
Total B	1.232	594	1.826	2.288	364	2.652	3.520	958	4.478
Total (A+B)	38.389	33.471	71.860	20.758	18.510	39.268	59.147	51.981	111.128

1. No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

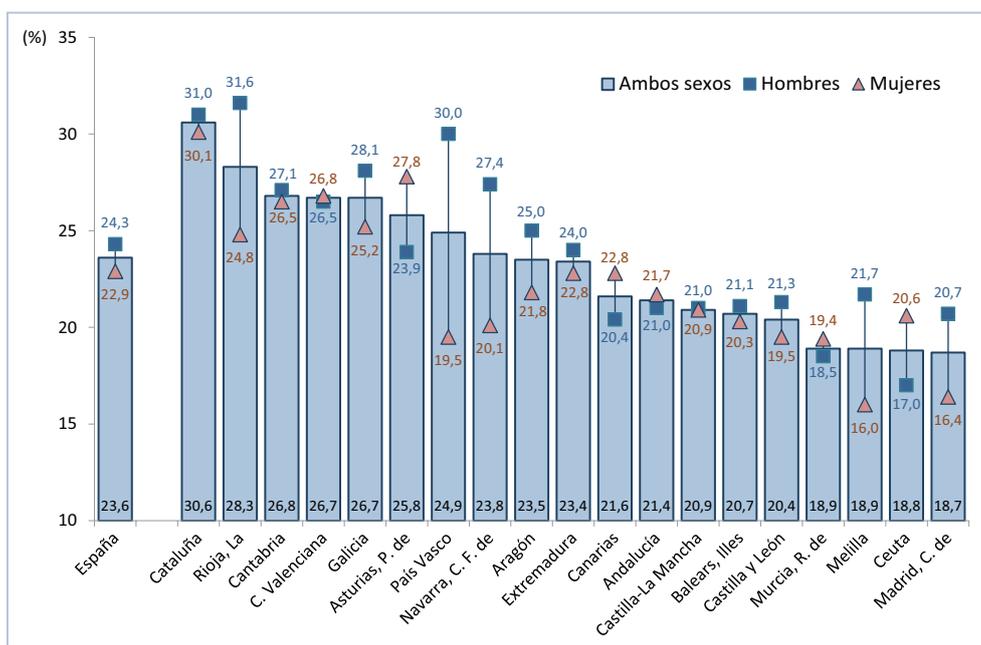
hicieron en centros públicos y 39.268 –el 35,3 % restante– en centros de titularidad privada. En relación con el tipo de enseñanzas, 106.650 estudiantes (el 96,0 % de los titulados) finalizaron los estudios conducentes al título de Técnico en Formación Profesional, 966 (el 0,9 %) al título de Técnico en Artes Plásticas y Diseño y 3.212 (el 3,1 %) al de Técnico en Enseñanzas Deportivas. Asimismo, de los 136.221 estudiantes matriculados en Ciclos Formativos de Formación Profesional en modo presencial y con opción a titular, terminaron 100.469 (73,7 %) –el porcentaje de alumnado que estudió en la enseñanza pública fue superior al que lo hizo en la enseñanza privada, excepto en las Enseñanzas Deportivas, donde la enseñanza privada alcanzó la cifra del 61,9 % de los estudiantes y en los Ciclos Formativos de Grado Medio a distancia con un 53,4 % de los estudiantes en centros privados–.

En la **figura D2.25** aparecen ordenadas las Comunidades y Ciudades Autónomas con arreglo a las tasas brutas de la población que, en 2020, obtuvieron 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 estudiantes (independientemente de cuál sea su edad) que finalizan Ciclos Formativos de Grado Medio (Formación Profesional, Artes Plásticas y Diseño, y Enseñanzas Deportivas) y la población de 17 años, que es la edad teórica del comienzo del segundo curso y último de estos estudios.

En el conjunto de España, dicha tasa bruta correspondiente a 2020 fue del 24,3 % para los hombres y del 22,9 % para las mujeres. Se aprecian valores muy diferenciados entre las Comunidades Autónomas, en cuanto a los valores de la tasa bruta de población que finalizó las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico en 2020. La mayoría de las Comunidades lograron una tasa superior al 20 %, destacando las Comunidades Autónomas de Cataluña (30,6 %) y La Rioja (28,3 %) con tasas superiores al 28 %. En el otro extremo se encuentran la Comunidad de Madrid (18,7 %), la Ciudad Autónoma de Ceuta (18,8 %), la Ciudad Autónoma de Melilla (18,9 %) y la Región de Murcia (18,9 %), cuyas tasas no alcanzaron 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 D2.25¹

Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d225.xlsx> >

1. Incluye al alumnado graduado en Ciclos Formativos de Formación Profesional, de Artes Plásticas y Diseño y en Enseñanzas Deportivas.

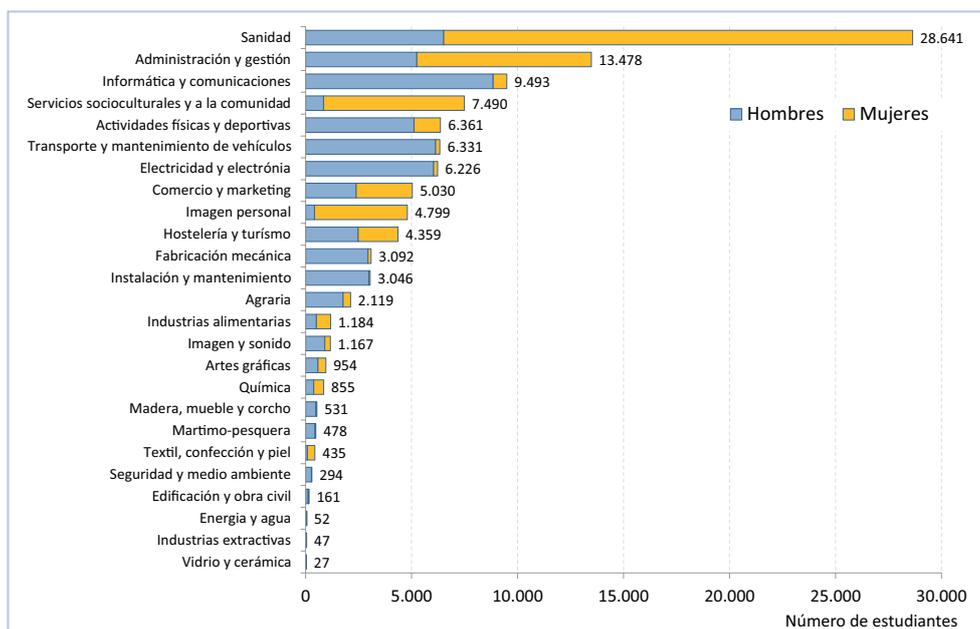
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La titulación de Técnico en Enseñanzas de Formación Profesional por familias profesionales y especialidades

En relación con los estudiantes que terminaron los Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional por familias profesionales, se observa que Sanidad, Administración y gestión e Informática y comunicaciones fueron las familias en las que más estudiantes titularon (28.641, 13.478 y 9.493 titulados respectivamente). De las 51.023 mujeres que titularon en el curso 2019-2020, el 43,4 % (22.124) lo hicieron en un ciclo de la familia profesional de Sanidad, el 16,1 % (8.235) en uno de Administración y Gestión, el 13,0 % (6.643) en la familia de Servicios socioculturales y a la Comunidad y el 8,6 % (4.381) en la familia de Imagen Personal, resultando estas las familias profesionales con mayor presencia de mujeres que obtuvieron el título de Técnico. Las familias con mayor porcentaje de hombres titulados fueron Informática y comunicaciones con un 15,9 % (familia profesional en la que titularon el 1,3 % de las mujeres), Sanidad con un 11,7 % y Transporte y mantenimiento de vehículos con el 11,0 % de hombres (ver **figura D2.26**).

Respecto a las Enseñanzas de Régimen Especial, las especialidades de ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño en las que hubo más titulados fueron: Comunicación gráfica y audiovisual (584 titulados) y Artes aplicadas al libro (113). La familia en la que más alumnas obtuvieron el título fue la misma en la que más alumnos titularon: Comunicación gráfica y audiovisual (66,7 % de los titulados y el 54,5 % de las tituladas). Respecto a las Enseñanzas Deportivas, las especialidades de Fútbol y fútbol sala, Deportes de montaña y escalada y Deportes de invierno fueron las que acumularon más titulados, siendo en la primera donde obtuvieron el título más hombres y en Hípica más mujeres (ver **tabla D2.13**).

Figura D2.26
Enseñanzas de Régimen General. Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de Grado Medio por familias profesionales y sexo, en España. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d226.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla D2.13
Enseñanzas de Régimen Especial. Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico según la especialidad y el sexo, en España. Curso 2019-2020

	Artes Plásticas y Diseño			Enseñanzas Deportivas			
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	
Comunicación gráfica y audiovisual	313	271	584	Fútbol y fútbol sala	2.003	101	2.104
Artes aplicadas al libro	47	66	113	Deportes de montaña y escalada	312	37	349
Joyería del arte	32	38	70	Deportes de invierno	155	52	207
Cerámica artística	17	41	58	Hípica	62	127	189
Diseño gráfico	15	22	37	Baloncesto	138	11	149
Artes aplicada a la escultura	25	8	33	Salvamento y socorrismo	110	23	133
Artes aplicadas al muro	10	13	23	Atletismo	77	46	123
Artes aplicada a la indumentaria	7	14	21	Vela	98	23	121
Textiles artísticos	1	17	18	Piragüismo	26	28	54
Esmaltes artísticos	1	6	7	Judo	27	7	34
Vidrio artístico	1	1	2	Buceo	21	1	22
Total	469	497	966	Balonmano	14	4	18
				Espeleología	8	1	9
				Total	3.051	461	3.512

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La evolución de los resultados

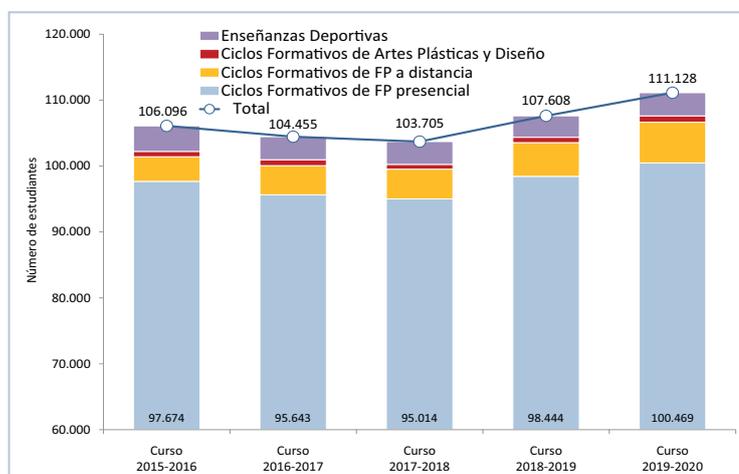
En la **figura D2.27** se muestra la evolución del número de estudiantes que finalizó los estudios de Ciclos Formativos de Grado Medio desde el curso 2015-2016 hasta el curso 2019-2020. La variación del número total de titulados en estas enseñanzas durante el periodo considerado fue de +7,2 %. En todas las enseñanzas se experimentó crecimiento: un 5,7 % en los Ciclos Formativos de Formación Profesional presenciales; en los Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño un 34,2 %; en las Enseñanzas Deportivas, aumentaron los titulados un 1,5 %; y, finalmente, en los Ciclos Formativos de Grado Medio a distancia, aumentaron los titulados un 37,0 % respecto del curso 2015-2016, dato que vuelve a poner de relieve la importancia de la formación mediante las nuevas tecnologías.

La **figura D2.28** refleja la evolución, considerando la variable sexo, de la tasa bruta de población que finalizó las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico, entre los cursos 2011-2012 y 2019-2020. En el periodo analizado se aprecia una línea creciente en las tasas brutas de la población que consigue el título de Técnico, pasando de un 22,4 % en el curso 2011-2012 a un 23,6 % en el 2019-2020, lo que supuso un incremento del 1,2 %. La tasa de las mujeres fue superior a la de los hombres hasta el curso 2012-2013, momento en el que se experimentó un cambio en la tendencia pasando a ser la tasa de los hombres superior a la de las mujeres; en ambos periodos las diferencias entre ambas tasas de hombres y mujeres no superan los 3 puntos porcentuales.

Cuando se compara la **figura D2.28** con su homóloga referida al Bachillerato (**figura D2.24**), se advierte el desequilibrio que presenta aún el sistema educativo español entre la opción general y la opción profesional de la enseñanza secundaria postobligatoria.

Si se suma a la tasa bruta de población que obtuvo la titulación de Bachillerato en España en 2019-2020 (61,0 %), la tasa de la población que finaliza las enseñanzas profesionales correspondientes a título de Técnico, (23,6 %), se obtuvo un porcentaje total del 84,6 %.

Figura D2.27
Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Ciclos Formativos de enseñanzas profesionales de Grado Medio en España. Cursos 2015-2016 a 2019-2020



Índice de variación (curso 2015-2016=100)

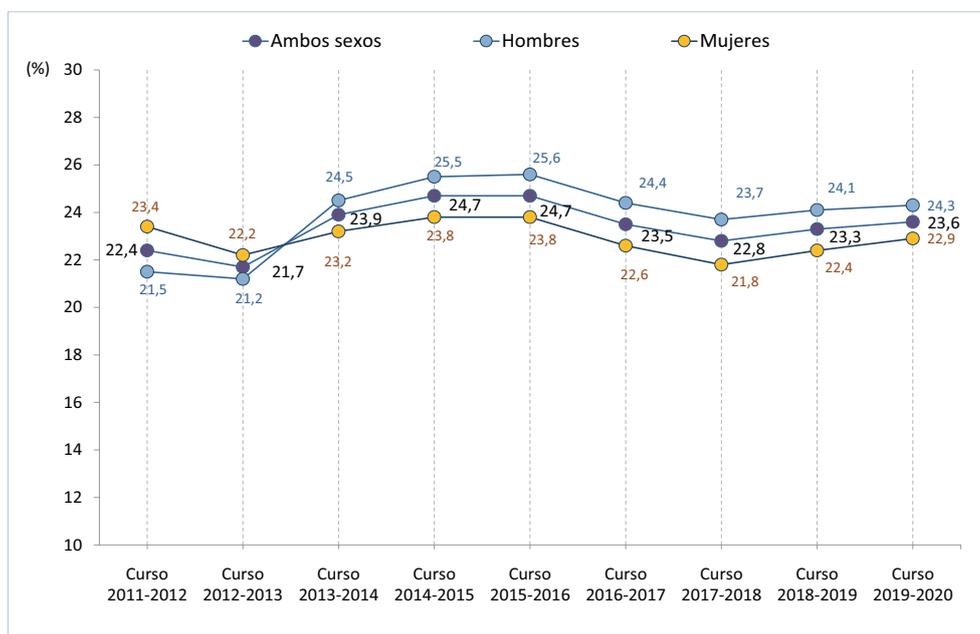
	Curso 2016-2017	Curso 2017-2018	Curso 2018-2019	Curso 2019-2020
Ciclos Formativos de FP presencial	97,9	97,3	100,8	105,7
Ciclos Formativos de FP a distancia	118,3	120,6	136,5	137,0
Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño	111,6	90,0	101,8	134,2
Enseñanzas Deportivas	90,0	89,2	83,6	101,5
Total	98,5	97,7	101,4	107,2

< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d227.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.



Figura D2.28¹
Evolución de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico en España, según el sexo. Cursos 2011-2012 a 2019-2020



<http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d228.xlsx>

1. Incluye al alumnado graduado en Ciclos Formativos de Formación Profesional, de Artes Plásticas y Diseño y en Enseñanzas Deportivas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

D2.7. La titulación de Técnico Superior en Enseñanzas de Formación Profesional

La finalización de los Ciclos Formativos de Grado Superior

La **tabla D2.14** presenta el alumnado que finalizó, en el curso 2019-2020, los estudios correspondientes a las Enseñanzas Profesionales de Grado Superior para la obtención del título de Técnico Superior: de Régimen General, Ciclos Formativos de Formación Profesional, tanto en la modalidad presencial como a distancia; y de Régimen Especial, Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño y Enseñanzas Deportivas. El número total de estudiantes que culminaron con éxito estos estudios fue de 131.155 alumnas y alumnos y con un número muy similar de estudiantes de ambos sexos. Del número total de titulados, el 97,0 % (127.186 estudiantes) obtuvieron el Título de Técnico Superior en Formación Profesional, el 2,6 % (3.437) obtuvieron el Título de Técnico Superior en Artes Plásticas y Diseño, y el 0,4 % restante (532) el de Técnico Superior en Enseñanzas Deportivas. Asimismo, de los 167.262 estudiantes matriculados en Ciclos Formativos de Formación Profesional en modo presencial y con opción a titular, terminaron 121.599 (72,7 %).

En cuanto a la distribución por la titularidad del centro de este alumnado, asistieron a centros públicos 85.181 (64,9 %) y a centros privados 45.974 (35,1 %). En todas las enseñanzas el porcentaje de alumnos que estudiaron en la enseñanza pública es superior a los que lo hicieron en la privada, excepto en las Enseñanzas Deportivas, donde el 68,9 % de los alumnos pertenecían a la enseñanza privada, y en los Ciclos Formativos de Formación Profesional a distancia con un 61,6 %.

En la **figura D2.29** aparecen ordenadas las Comunidades y Ciudades Autónomas con arreglo a las tasas brutas de la población que en 2020 obtuvieron el título de Técnico Superior, (relación porcentual entre el total de los alumnos que, independientemente de su edad, finalizaron los Ciclos Formativos de Grado Superior -Formación Profesional, Artes Plásticas y Diseño y Enseñanzas Deportivas- y la población de 19 años, que es la edad teórica del comienzo del último curso de estos estudios). En el conjunto del territorio nacional, el valor de la tasa bruta de mujeres que titularon fue del 29,0 % y la de los hombres del 25,9 %. Esto supuso una

Tabla D2.14¹

Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de Grado Superior en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2019-2020

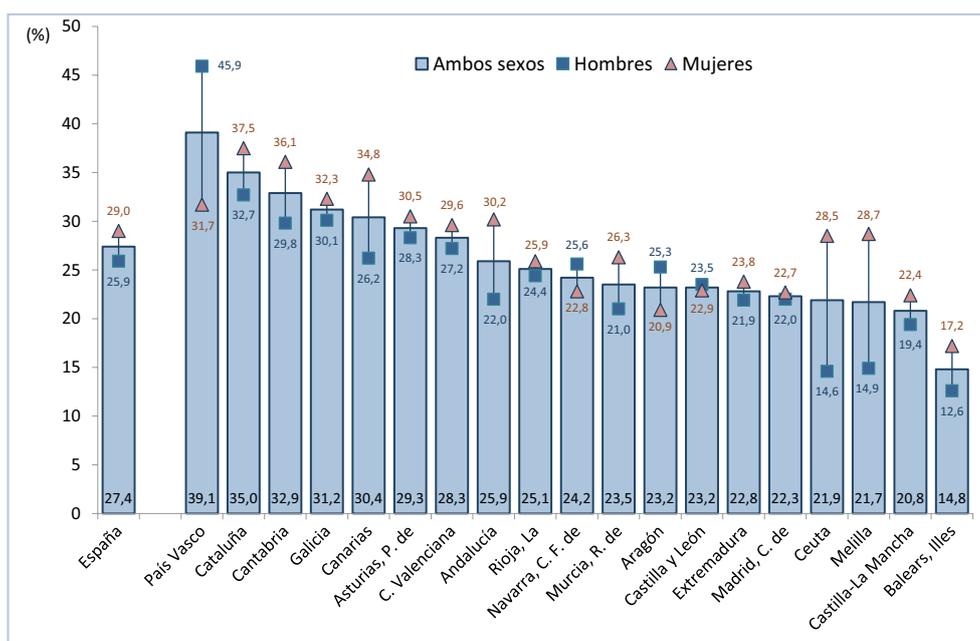
	Centros públicos			Centros privados			Todos los centros		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
A. Enseñanzas de Régimen General									
Ciclos Formativos de Formación Profesional presencial	39.659	37.882	77.541	19.328	19.207	38.535	58.987	57.089	116.076
Ciclos Formativos de Formación Profesional a distancia	1.388	2.882	4.270	2.387	4.453	6.840	3.775	7.335	11.110
Total A	41.047	40.764	81.811	21.715	23.660	45.375	62.762	64.424	127.186
B. Enseñanzas de Régimen Especial									
Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño	1.083	2.091	3.174	91	172	263	1.174	2.263	3.437
Enseñanzas Deportivas	177	19	196	310	26	336	487	45	532
Total B	1.260	2.110	3.370	401	198	599	1.661	2.308	3.969
Total (A+B)	42.307	42.874	85.181	22.116	23.858	45.974	64.423	66.732	131.155

1. No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D2.29¹

Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020

< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d229.xlsx>>

1. Incluye al alumnado graduado en Ciclos Formativos de Formación Profesional, de Artes Plásticas y Diseño y en Enseñanzas Deportivas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

diferencia de 3,1 puntos a favor de las mujeres en estos estudios. Las Comunidades Autónomas en las que las tasas brutas para las mujeres se mantuvieron por debajo de las de los hombres fueron en el País Vasco, Aragón, Navarra y Castilla y León.

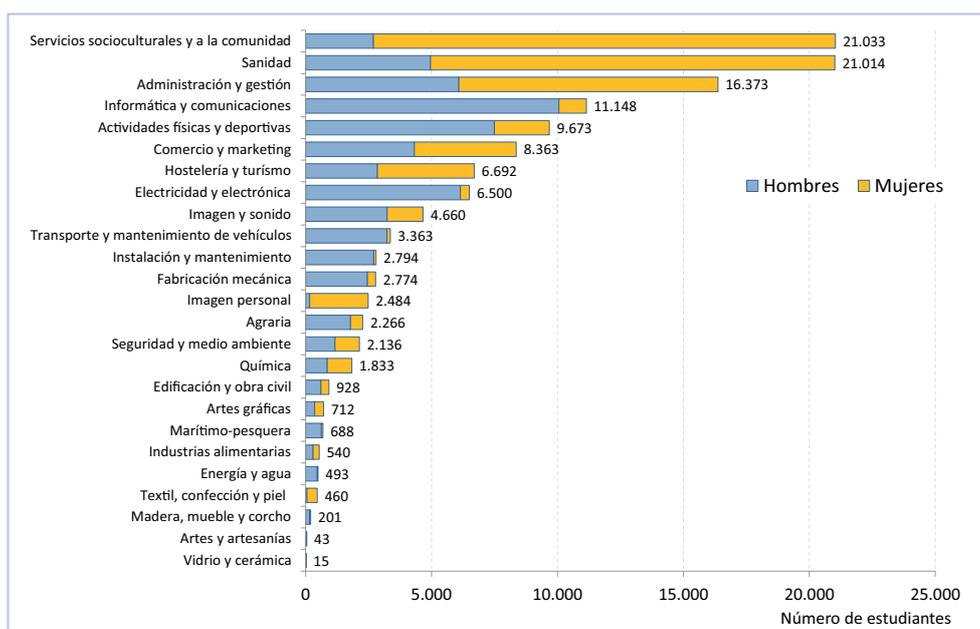
Se aprecia una vez más un comportamiento muy diferente entre las Comunidades Autónomas en cuanto a los valores de este indicador de titulación. Destacó el País Vasco con una tasa bruta del 39,1 % seguida de las Comunidades Autónomas que obtuvieron una tasa superior al 30 %: Cataluña (35,0 %), Cantabria (32,9 %), Galicia (31,2 %) y Canarias (30,4 %); únicamente en Illes Balears (14,8 %) el valor de dicha tasa bruta no alcanzó el 20 %.

La titulación de Técnico Superior en Enseñanzas de Formación Profesional por familias profesionales y especialidades

En relación con los estudiantes que terminaron los Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional por familias profesionales, se observa que las familias en las que más estudiantes titularon en el curso 2019-2020 (figura D2.30) fueron las de Servicios socioculturales y a la comunidad (21.033 titulados), Sanidad (21.014) y Administración y gestión (16.373). De las 64.424 mujeres que titularon en estos estudios el 28,5 % (18.342) lo hicieron en un ciclo de la familia profesional de Servicios socioculturales y a la Comunidad, el 24,9 % (16.053) en uno de Sanidad y el 16,0 % (10.292) en uno de la familia de Administración y gestión, resultando estas las familias profesionales con mayor presencia de mujeres que obtuvieron el título de técnico. Las familias con mayor porcentaje de hombres titulados fueron Informática y comunicaciones con un 16,0 % (familia profesional en la que titularon el 1,7 % de las mujeres), Actividades físicas y deportivas con un 11,9 % y Electricidad y electrónica con el 9,8 %.

Respecto a las Enseñanzas de Régimen Especial, las especialidades de ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño en las que hubo más titulados fueron: Comunicación gráfica y audiovisual (1.848 titulados), Diseño de interiores (499), Artes aplicadas de la escultura (276) y Diseño gráfico (205). La familia en la que más alumnas obtuvieron el título fue la misma en la que más alumnos titularon: Comunicación gráfica y audiovisual (59,9 % de los titulados y el 50,6 % de las tituladas). Respecto a las Enseñanzas Deportivas, la especialidad de Fútbol y fútbol sala fue la que acumuló más titulados (ver tabla D2.15).

Figura D2.30
Enseñanzas de Régimen General. Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de Grado Superior por familias profesionales y sexo, en España. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d230.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla D2.15
Enseñanzas de Régimen Especial. Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior según la especialidad y el sexo, en España.
Curso 2019-2020

	Artes Plásticas y Diseño				Enseñanzas Deportivas		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos		Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Comunicación gráfica y audiovisual	703	1.145	1.848	Fútbol y fútbol sala	377	7	384
Diseño de interiores	91	408	499	Atletismo	29	5	34
Artes aplicadas a la escultura	157	119	276	Baloncesto	26	4	30
Artes aplicadas a la indumentaria	35	180	215	Salvamento y socorrismo	20	6	26
Diseño gráfico	73	132	205	Deportes de invierno	19	5	24
Cerámica artística	23	107	130	Hípica	6	18	24
Joyería del arte	27	53	80	Judo	9	0	9
Diseño industrial	33	27	60	Deportes montaña y escalada	1	0	1
Artes aplicadas al libro	15	34	49	Total	487	45	532
Artes aplicadas al muro	11	31	42				
Textiles artísticos	3	17	20				
Vidrio artístico	2	5	7				
Esmaltes artísticos	1	5	6				
Total	1.174	2.263	3.437				

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

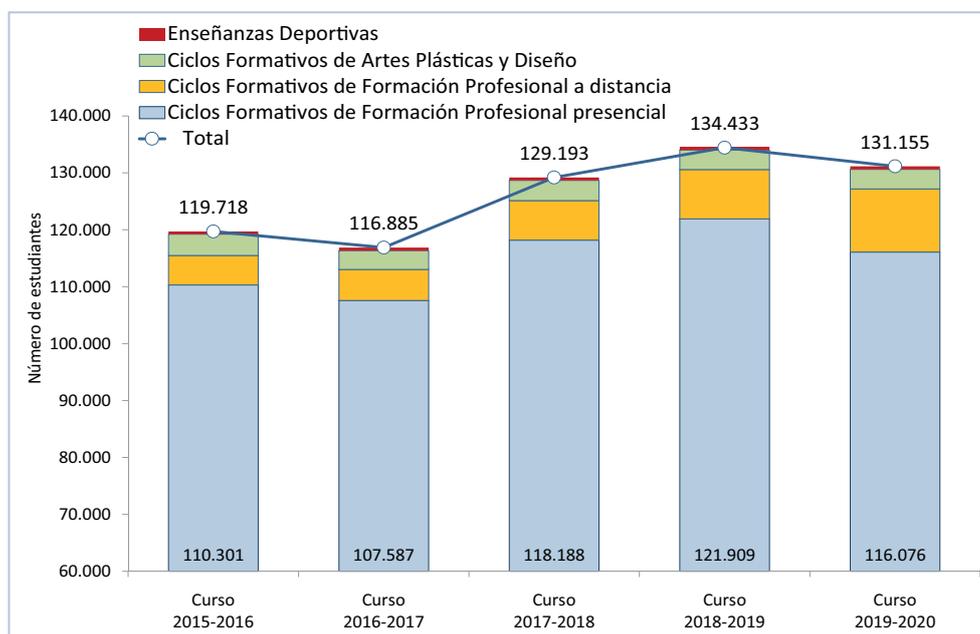
La evolución de los resultados

La evolución del número de estudiantes que finalizaron las enseñanzas profesionales conducentes a la obtención de título de Técnico Superior entre los cursos 2015-2016 y 2019-2020 se muestra en la **figura D2.31**. En el conjunto de los cinco cursos analizados el incremento fue de 11.437 alumnos y alumnas (9,6 %), siendo los valores más destacables el incremento del 114,6 % en los titulados a distancia mientras que los titulados en Ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño han sufrido una reducción del -7,9 %.

En la **figura D2.32** se refleja la evolución desde el curso 2011-2012 al curso 2019-2020 referida a la tasa bruta de la población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior, desagregada según la variable sexo. Dicha tasa bruta tuvo una evolución creciente hasta el curso 2014-2015, experimentó un cambio de tendencia a la baja en los cursos 2015-2016 y 2016-2017; volvió a incrementarse en el curso 2017-2018, se mantuvo estable en el curso 2018-2019 y, finalmente, en el último curso de la serie, sufrió una disminución alcanzando el valor del 27,4 %.

Las ligeras diferencias entre las tasas de hombres y de mujeres, a favor de las mujeres, se ha ido reduciendo a lo largo del periodo analizado como ha ocurrido en otras enseñanzas postobligatorias anteriormente consideradas, pasando de una diferencia de 4,0 puntos porcentuales en el curso 2011-2012 a 3,1 puntos en el curso 2019-2020, si bien en el último curso aumentaron de 2,1 al 3,1 puntos. Estos datos de evolución apuntan a un estancamiento en los últimos años de la población joven española que sigue la enseñanza superior profesional orientada al empleo.

Figura D2.31
Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Ciclos Formativos de enseñanzas profesionales de Grado Medio en España. Cursos 2015-2016 a 2019-2020



Índice de variación (curso 2015-2016=100)

	Curso 2016-2017	Curso 2017-2018	Curso 2018-2019	Curso 2019-2020
Ciclos Formativos de FP presencial	97,5	107,2	110,5	105,2
Ciclos Formativos de FP a distancia	105,3	134,0	167,5	214,6
Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño	88,3	95,5	92,1	92,1
Enseñanzas Deportivas	108,3	99,6	110,6	104,5
Total	97,6	107,9	112,3	109,6

< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d231.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

D2.8. La finalización de estudios en Enseñanzas de Régimen Especial

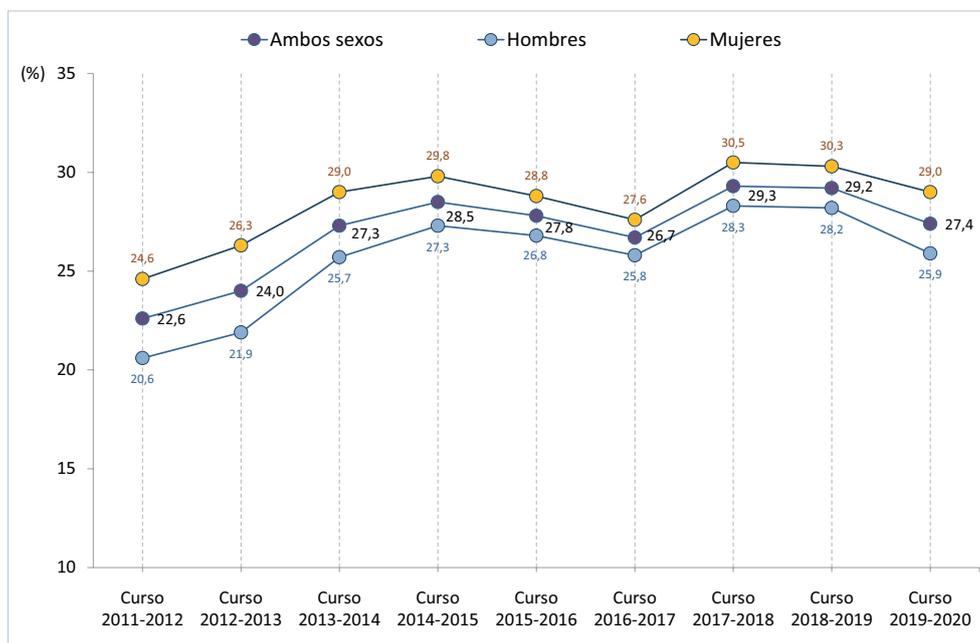
Las Enseñanzas de Régimen Especial comprenden las Enseñanzas Artísticas, las Enseñanzas de Idiomas y las Enseñanzas Deportivas. En este epígrafe se analiza la finalización de estudios en las Enseñanzas Artísticas y el logro del nivel avanzado de un idioma extranjero. Las Enseñanzas Deportivas y los Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño no se abordarán en este epígrafe porque se han analizado anteriormente como enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico o de Técnico Superior.

Enseñanzas Artísticas

La **tabla D2.16** muestra los datos de los estudiantes que finalizaron Enseñanzas Elementales y Profesionales de Música y Danza, según el sexo y la titularidad del centro en que realizaron estos estudios.

En el curso 2019-2020 finalizaron estudios de Enseñanzas Elementales de Música y Danza 10.248 estudiantes del conjunto del territorio nacional, de los que 9.110 (88,9 %) correspondían a estudios de Música y 1.138 (11,1 %) a Danza. Cabe destacar en cuanto a la distribución por sexo que finalizaron estos estudios 6.172 mujeres (60,2 %) y 4.076 hombres (39,8 %).

Figura D2.32¹
Evolución de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior en España, según el sexo. Cursos 2011-2012 a 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d232.xlsx> >

1. Incluye al alumnado graduado en Ciclos Formativos de Formación Profesional, de Artes Plásticas y Diseño y en Enseñanzas Deportivas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla D2.16
Estudiantes que finalizan las Enseñanzas Elementales y Profesionales de Música y Danza, según el tipo de enseñanza y el sexo. Curso 2019-2020

	Centros públicos			Centros privados			Todos los centros		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
A. Enseñanzas Elementales									
Música	3.487	4.389	7.876	513	721	1.234	4.000	5.110	9.110
Danza	65	857	922	11	205	216	76	1.062	1.138
Total A	3.552	5.246	8.798	524	926	1.450	4.076	6.172	10.248
B. Enseñanzas Profesionales									
Música	2.277	2.639	4.916	272	366	638	2.549	3.005	5.554
Danza	72	572	644	8	73	81	80	645	725
Total B	2.349	3.211	5.560	280	439	719	2.629	3.650	6.279

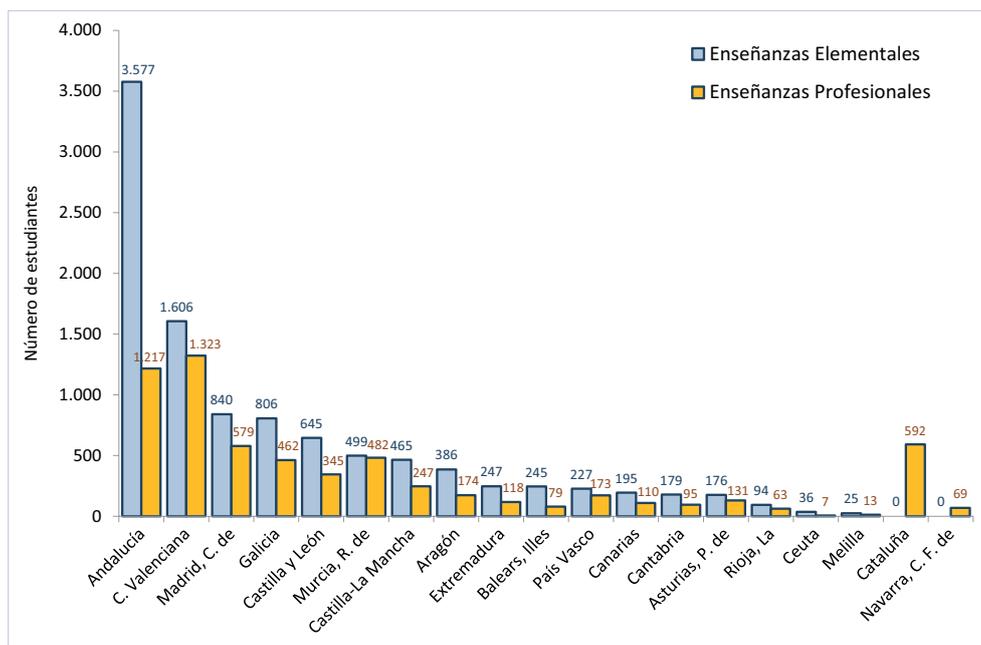
Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por otro lado, de los 6.279 estudiantes que finalizaron en España las Enseñanzas Profesionales de Música y Danza, el 88,5 % (5.554 alumnos) cursaban estudios de Música y el 11,5 % (725 alumnos) estudios de Danza. Por sexo se distribuyeron del siguiente modo: 3.650 estudiantes que finalizaron estas enseñanzas fueron mujeres (el 58,1 %) y 2.629 hombres (el 41,9 %).

En cuanto a la titularidad del centro, cabe señalar que la mayoría de estos estudiantes lo hicieron en centros públicos –8.798 estudiantes (el 85,9 %) de Enseñanzas Elementales y 5.560 estudiantes (el 88,5 %) de Enseñanzas Profesionales– .

Las Comunidades Autónomas con más estudiantes matriculados en este tipo de enseñanzas fueron Andalucía, con 3.577 estudiantes en Enseñanzas Artísticas Elementales y 1.217 en Profesionales, y la Comunitat Valenciana, con 1.606 en Elementales y 1.323 en Enseñanzas Artísticas Profesionales (ver figura **D2.33**).

Figura D2.33
Alumnado que finaliza las Enseñanzas Elementales y Profesionales por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d233.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Al igual que en las Enseñanzas Elementales y Profesionales, los estudios de Enseñanzas Artísticas Superiores se realizaban principalmente en centros públicos (el 64,6 %). En la **tabla D2.17** y la **figura D2.34** se muestra la distribución del alumnado que finalizó en el curso 2019-2020 los estudios superiores de Enseñanzas Artísticas, equivalentes a todos los efectos a estudios de educación universitaria.

De los 4.922 alumnas y alumnos que obtuvieron el título de Grado Superior en alguna de las Enseñanzas Artísticas, el 46,2 % cursaban Estudios Superiores de Diseño, el 39,3 % eran estudiantes de Estudios Superiores de Música, el 8,2 % Arte Dramático, el 3,6 % estudiaban Estudios Superiores de Danza, Conservación y Restauración el 2,5 % y el 0,2 % Estudios Superiores de Artes Plásticas (ver **figura D2.34**). Además, tal y como se muestra en la **tabla D2.18**, 205 estudiantes finalizaron los estudios de Máster en Enseñanzas Artísticas.

Enseñanzas de nivel avanzado en las Escuelas Oficiales de Idiomas

El número de estudiantes que finalizaron el nivel avanzado C1 en las distintas Escuelas Oficiales de Idiomas durante el curso 2019-2020 fue de 17.787, y el nivel C2 de 3.587. Las cifras más altas correspondieron al inglés: 11.219 estudiantes finalizaron el nivel avanzado C1 y 1.844 en nivel C2 (ver **tabla D2.19**).

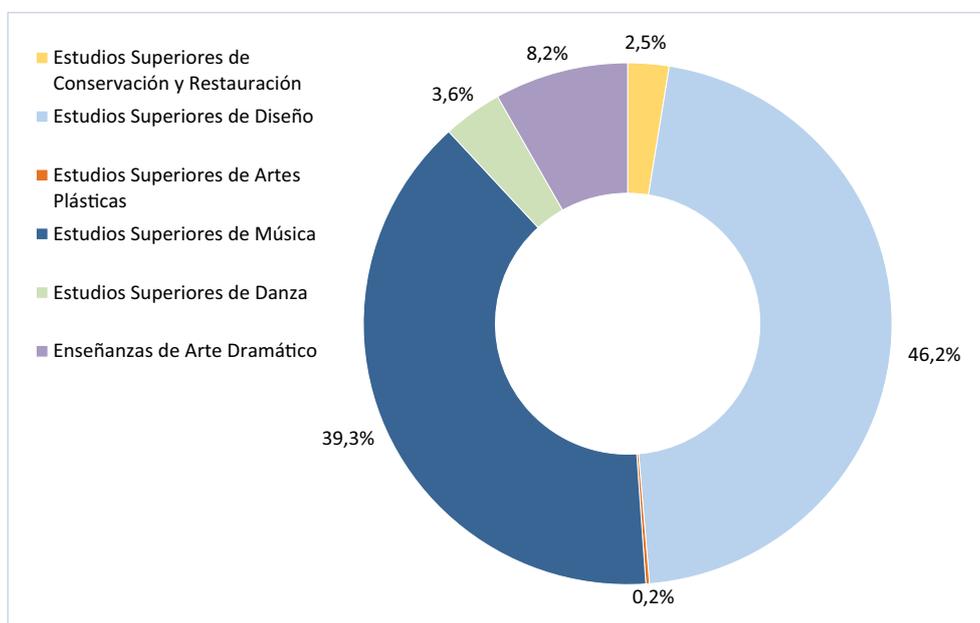
Tabla D2.17¹
Alumnado que finaliza las Enseñanzas Artísticas Superiores en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2019-2020

	Centros públicos			Centros privados			Todos los centros		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Estudios Superiores de Conservación y Restauración	19	105	124	0	0	0	19	105	124
Estudios Superiores de Diseño	408	831	1.239	245	788	1.033	653	1.619	2.272
Estudios Superiores de Artes Plásticas	6	5	11	0	0	0	6	5	11
Estudios Superiores de Música	710	599	1.309	387	237	624	1.097	836	1.933
Estudios Superiores de Danza	28	120	148	7	24	31	35	144	179
Enseñanzas de Arte Dramático	124	227	351	19	33	52	143	260	403
Total	1.295	1.887	3.182	658	1.082	1.740	1.953	2.969	4.922

1. No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D2.34
Distribución porcentual del alumnado que finaliza las Enseñanzas Artísticas Superiores en España, según la enseñanza. Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d234.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla D2.18
Alumnado que finaliza los estudios de Máster en Enseñanzas Artísticas por titularidad de centro y sexo.
Curso 2019-2020

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	46	52	98
Mujeres	59	48	107
Ambos sexos	105	100	205

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla D2.19
Alumnado que finaliza los estudios de nivel avanzado en las Escuelas Oficiales de Idiomas según el idioma y el sexo.
Curso 2019-2020

	Nivel avanzado C1			Nivel avanzado C2		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Alemán	150	286	436	17	23	40
Castellano	52	192	244	17	39	56
Catalán	71	152	223	62	160	222
Euskera	511	929	1.440	0	0	0
Francés	443	1.046	1.489	27	76	103
Gallego	148	410	558	30	115	145
Inglés	4.163	7.056	11.219	627	1.217	1.844
Italiano	135	301	436	13	17	30
Neerlandés	1	2	3	0	0	0
Portugués	84	138	222	5	7	12
Rumano	3	4	7	0	0	0
Valenciano	513	997	1.510	310	825	1.135
Total	6.274	11.513	17.787	1.108	2.479	3.587

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

D2.9. Evaluación de Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU)

La entrada en vigor de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), modificó la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en diversos aspectos, entre los que se encuentra la prueba de evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad (EBAU). La nueva Ley prevé que para acceder a la universidad será necesaria la superación de una única prueba homologada a la que podrán presentarse quienes estén en posesión del título de Bachiller.

Por lo que afecta al objeto de este epígrafe, la nueva Ley deroga el Real Decreto Ley 5/2016, de 9 de diciembre, que aprobó las medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, ley esta última que también se deroga, sin perjuicio de la aplicación transitoria que algunos aspectos de estas normas pudieran tener en la evaluación de esta prueba durante el curso objeto de este INFORME.

Con respecto al acceso a los estudios universitarios, hay que resaltar que el alumnado debe superar una única prueba que, junto con las calificaciones obtenidas en bachillerato, valora la madurez académica y los conocimientos adquiridos en él, así como la capacidad para seguir con éxito los estudios universitarios. Las características básicas de las pruebas de acceso a la universidad serán establecidas por el Gobierno, previa consulta a la Conferencia Sectorial de Educación y a la Conferencia General de Política Universitaria y con informe previo del Consejo de Universidades y del Consejo Escolar del Estado.

Con independencia de que en determinados aspectos sea de aplicación transitoria la normativa anterior durante el curso analizado, hasta la plena implantación de la normativa y currículos derivados de la nueva Ley sobre los que la EBAU deba versar, se debe indicar que en el curso 2020-2021, que es objeto de este INFORME, se aprobó la Orden PCM/2/2021, de 11 de enero³⁵⁹, que determinó las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, y las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, en el curso 2020-2021. Además de los aspectos indicados, la Orden mencionada también se regulaba, para el ámbito de gestión del Ministerio, los cuestionarios de contexto y los indicadores comunes del centro.

Las pruebas debían tratar sobre las materias generales del bloque de asignaturas troncales de segundo curso de Bachillerato de la modalidad elegida para la prueba. El alumnado que quisiera mejorar su nota de admisión podía examinarse de, al menos, dos materias de opción del bloque de asignaturas troncales de segundo curso de Bachillerato. Sin perjuicio de lo anterior, las Universidades podían tener en cuenta en sus procedimientos de admisión, además de la calificación obtenida en cada una de las materias de opción del bloque de asignaturas troncales elegidas por el alumnado, la de alguna o algunas de las materias generales pertenecientes al bloque de asignaturas troncales según modalidad e itinerario. También el alumnado podía examinarse de una segunda lengua extranjera distinta de la que hubieran cursado como materia del bloque de asignaturas troncales.

Las características y el diseño de las pruebas comprendían la matriz de especificaciones, la longitud (número mínimo y máximo de preguntas), tiempo de aplicación, y la tipología de preguntas (preguntas abiertas, semiabiertas y de opción múltiple), de acuerdo con lo establecido en el Real Decreto Ley 5/2016, y en el artículo 2.3 del Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato.

Las matrices de especificaciones establecidas para cada una de las materias incluidas en la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad figuraban en el Anexo I de la Orden.

En la Orden se determinaba la necesidad de realizar una prueba por cada una de las materias objeto de evaluación. En cada prueba, el alumnado disponía de una única propuesta de examen con varias preguntas, teniendo que responder, a su elección, a un número de preguntas determinado previamente por el órgano competente. Ello debía permitir alcanzar la máxima puntuación en la prueba, con independencia de las circunstancias sobre la posible suspensión de la actividad lectiva presencial. Cada una de las pruebas de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad debía tener una duración de 90 minutos, estableciéndose un descanso entre pruebas consecutivas de, como mínimo, 30 minutos.

Con el fin de facilitar la adecuación de la celebración de las pruebas a las medidas necesarias derivadas de la pandemia, la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad debía tener, preferentemente, una duración de un máximo de cuatro días. La calificación de la EBAU era la media aritmética de las calificaciones numéricas obtenidas de cada una de las pruebas realizadas de las materias generales del bloque de asignaturas troncales y, en su caso, de la materia Lengua Cooficial y Literatura, expresada en una escala de 0 a 10 con tres cifras decimales y redondeada a la milésima. Esta calificación debía ser igual o superior a 4 puntos para que pudiera ser tenida en cuenta en el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado.

La calificación para el acceso a la Universidad se calculaba ponderando un 40 por 100 la calificación obtenida en la prueba anteriormente indicada y un 60 por 100 la calificación de la etapa. Se entendía que se reúnen los requisitos de acceso cuando el resultado de esta ponderación fuera igual o superior a cinco puntos.

Las pruebas debían finalizar antes del día 18 de junio de 2021. Los resultados provisionales de las pruebas tenían que ser publicados antes del 25 de junio de 2021.

Las pruebas correspondientes a la convocatoria extraordinaria tenían que finalizar: a) Antes del día 16 de julio de 2021, en el caso de que la Administración educativa competente determinase celebrar la convocatoria extraordinaria en el mes de julio. En este caso, los resultados provisionales de las pruebas tenían que ser publicados

359. < BOE-A-2021-460 >

antes del 23 de julio de 2021; b) Antes del día 16 de septiembre de 2021, en el caso de que la Administración educativa competente determinase celebrar la convocatoria extraordinaria en el mes de septiembre. En este caso, los resultados provisionales debían ser publicados antes del 22 de septiembre de 2021.

Como complemento a lo anterior se debe citar la publicación de la Resolución conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría de Estado de Universidades, por la que se establecieron las adaptaciones de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, en el curso 2020-2021 (Resolución de 10 de abril de 2021, de la Subsecretaría, por la que se publica la Resolución de 7 de abril de 2021 conjunta)³⁶⁰.

Asimismo, fue publicada la Resolución conjunta de las dos Secretarías de Estado citadas en el párrafo anterior, por la que establecían nuevas adaptaciones de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, en el curso 2020-2021, derivadas de la situación sanitaria ocasionada por la pandemia producida por la COVID-19 y las medidas adoptadas para contenerla por las autoridades de sus respectivos países (Resolución de 31 de mayo de 2021, de la Subsecretaría, por la que se publica la Resolución de 24 de mayo de 2021 conjunta)³⁶¹.

Una visión en conjunto de los resultados

En 2021 se presentaron 308.476 personas a la Evaluación de Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU) en el conjunto de las Universidades españolas, de las que aprobaron un 90,6 %. Se presentaron 1.656 estudiantes más que el año anterior, subiendo ligeramente el porcentaje de aprobados (de un 89,4 % en 2020 a un 90,6 % en 2021). El 57,9 % de los alumnos presentados eran mujeres, que obtuvieron un 90,6 % de aprobados y, del 42,1 % que representaba a los varones, logró el aprobado un 90,5 %.

En las pruebas genéricas de acceso a la Universidad (ver **tabla D2.20**), aprobó el 94,5 % de los 250.272 estudiantes que se presentaron a la convocatoria ordinaria (236.387 aprobados). En la convocatoria extraordinaria, de los 39.217 presentados aprobó el 81,9 % (32.107 aprobados). Entre las dos convocatorias aprobaron 268.499 estudiantes que en términos relativos representan el 92,7 % del alumnado presentado.

Tabla D2.20

Pruebas de Acceso a la Universidad 2021. Estudiantes aprobados y porcentaje de aprobados con respecto a los presentados por procedimiento de acceso, convocatoria y sexo en las Universidades de España

	Aptos			Aptos/Presentados (%)		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
A. Pruebas genéricas						
Convocatoria ordinaria	98.078	138.309	236.387	94,6	94,4	94,5
Convocatoria extraordinaria	14.101	18.006	32.107	82,2	81,6	81,9
Total A	112.179	156.315	268.494	92,8	92,7	92,7
B. Procedimientos por criterios de edad						
Mayores de 25 años	4.650	4.213	8.863	59,8	54,0	56,9
Mayores de 45 años	616	1.022	1.638	58,6	63,0	61,3
Profesionales mayores de 40 años	159	232	391	53,5	53,0	53,2
Total B	5.425	5.467	10.892	59,4	55,5	57,4
Total (A+B)	117.604	161.782	279.386	90,5	90,6	90,6

Fuente: Estadística de las Pruebas de Acceso a la Universidad (EPAU). Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU). Ministerio de Universidades.

360. < BOE-A-2021-5950 >

361. < BOE-A-2021-9235 >

A las pruebas de acceso para mayores de 25 años se presentaron 15.578 personas y las superó el 56,9 % (8.863 aprobados). A las pruebas de acceso para mayores de 45 años se presentaron 2.674 personas, de las que aprobó el 61,3 % (1.638 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 391, lo que supone el 53,2 % de los 735 profesionales presentados.

Pruebas genéricas de acceso a la Universidad

Resultados por tipo de matrícula

A las pruebas genéricas de acceso a la Universidad de 2021 acudieron 289.489 estudiantes, de los que 220.279 (76,1 %) se presentaron a la fase general y a la fase específica con un resultado de 95,1 % de aprobados: en la convocatoria de junio aprobó el 96,7 % de los 198.398 alumnos presentados y, de los 21.881 alumnos que se presentaron en la convocatoria extraordinaria, aprobó el 81,0 %.

Exclusivamente a la fase general se presentaron 50.651 estudiantes (17,5 %), de los cuales aprobó el 84,2 %. El porcentaje de aprobados respecto a los presentados en la convocatoria ordinaria fue del 83,8 %, y el de la convocatoria extraordinaria del 85,3 %.

En ese curso, 18.559 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 87,7 % 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 (91,4 %) fue superior al obtenido en la convocatoria extraordinaria (77,0 %).

En la **tabla D2.21** 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 2021, 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 58,2 % de aprobados en las pruebas genéricas fueron mujeres.

En las pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2021, la diferencia entre el porcentaje de aprobados de los hombres (92,8 %) y el de las mujeres (92,7 %) fue prácticamente nula (véase la **tabla D2.21**).

Tabla D2.21

Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2021. Estudiantes aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España

	Aptos			Aptos/Presentados (%)		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
A. Fase general y específica						
Convocatoria ordinaria	80.149	111.712	191.861	96,8	96,7	96,7
Convocatoria extraordinaria	8.452	9.266	17.718	82,0	80,1	81,0
Total A	88.601	120.978	209.579	95,1	95,1	95,1
B. Fase general						
Convocatoria ordinaria	12.098	19.869	31.967	83,6	84,0	83,8
Convocatoria extraordinaria	3.735	6.944	10.679	85,3	85,3	85,3
Total B	15.833	26.813	42.646	84,0	84,3	84,2
C. Fase específica						
Convocatoria ordinaria	5.831	6.728	12.559	90,8	91,9	91,4
Convocatoria extraordinaria	1.914	1.796	3.710	77,6	76,4	77,0
Total C	7.745	8.524	16.269	87,1	88,1	87,7
Total (A+B+C)	112.179	156.315	268.494	92,8	92,7	92,7

Fuente: Estadística de las Pruebas de Acceso a la Universidad (EPAU). Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU). Ministerio de Universidades.

A
B
C
D
E
F

Tabla D2.22

Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2021. Estudiantes presentados y porcentaje de estudiantes aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y la naturaleza del centro de procedencia, en España

	Centros públicos		Centros privados concertados		Centros privados no concertados		No consta		Todos los centros	
	Presentados	Aptos/ Presentados (%)	Presentados	Aptos/ Presentados (%)	Presentados	Aptos/ Presentados (%)	Presentados	Aptos/ Presentados (%)	Presentados	Aptos/ Presentados (%)
A. Fase general y específica										
Convocatoria ordinaria	131.544	96,3	21.815	98,0	40.606	97,9	4.303	92,0	198.268	96,7
Convocatoria extraordinaria	15.850	81,1	1.846	82,8	3.219	80,9	923	77,9	21.838	81,1
Total A	147.394	94,7	23.661	96,8	43.825	96,7	5.226	89,5	220.106	95,2
B. Fase general										
Convocatoria ordinaria	18.603	85,7	3.334	84,0	7.155	80,6	2177	84,1	31.269	84,2
Convocatoria extraordinaria	6.843	86,3	1019	88,9	2.934	83,4	988	83,9	11.784	85,6
Total B	25.446	85,8	4.353	85,2	10.089	81,5	3165	84,0	43.053	84,6
C. Fase específica										
Convocatoria ordinaria	8.607	90,6	2.677	96,5	2.085	90,7	363	78,8	13.732	91,5
Convocatoria extraordinaria	3.026	76,8	599	83,6	939	76,9	241	66,8	4.805	77,2
Total C	11.633	87,0	3.276	94,1	3.024	86,4	604	74,0	18.537	87,8
Total (A+B+C)	184.473	93,0	31.290	94,9	56.938	93,4	8.995	86,5	281.696	93,1

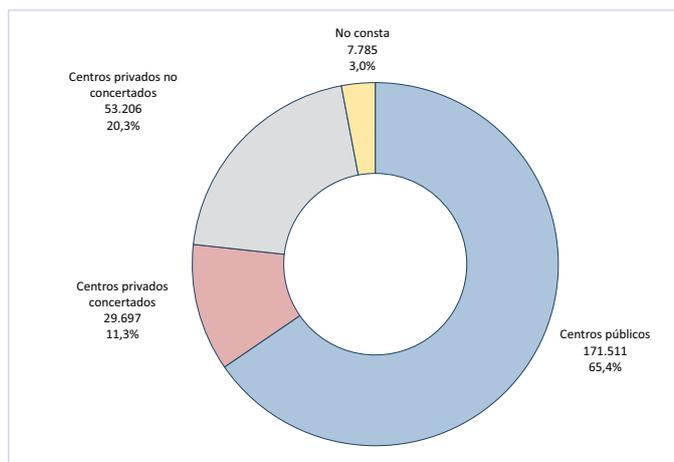
1. Solo incluye los titulados en Bachiller y Formación Profesional.

Fuente: Estadística de las Pruebas de Acceso a la Universidad (EPAU). Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU). Ministerio de Universidades.

En la **tabla D2.22** se muestra el porcentaje de estudiantes (de Bachillerato y Formación Profesional) aprobados en las pruebas generales de acceso a la Universidad, según el tipo de matrícula, la convocatoria y la naturaleza del centro de procedencia. En la totalidad de España, aprobó un 93,1% de los estudiantes presentados de todos los centros. En el caso del alumnado procedente de centros públicos, el 93,0% de los 184.473 estudiantes presentados superó la prueba. Respecto a los estudiantes de centros privados aprobó un 93,4% del alumnado que se presentó de centros privados sin enseñanzas concertadas y un 94,9% del procedente de centros privados con enseñanzas concertadas. El 86,5% del alumnado cuyo centro de origen se desconoce superó las pruebas genéricas de acceso.

Figura D2.35¹

Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2021. Distribución porcentual de estudiantes aprobados según la naturaleza del centro de procedencia, en España



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d235.xlsx> >

1. Solo incluye los titulados en Bachiller y Formación Profesional.

Fuente: Estadística de las Pruebas de Acceso a la Universidad (EPAU). Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU). Ministerio de Universidades.

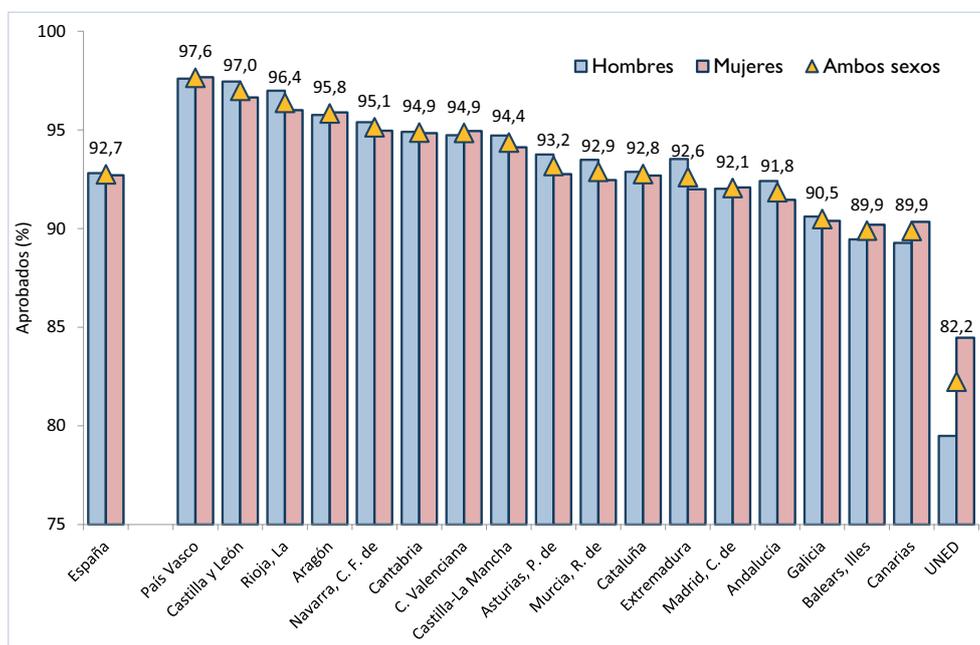
Al considerar la distribución porcentual de los estudiantes (de Bachillerato y Formación Profesional) que superaron las pruebas generales teniendo en cuenta el centro de procedencia, se observa que el 65,4% procedía de centros públicos, el 20,3% de centros privados no concertados, el 11,3% de centros privados concertados y, por último, para el 3,0% del alumnado restante no hay constancia de la naturaleza del centro de secundaria de procedencia (ver **figura D2.35**).

Resultados por Comunidades Autónomas^{362, 363}

En el año 2021 las Comunidades Autónomas que presentaron el porcentaje más alto de alumnas y alumnos aprobados respecto a los presentados en las pruebas genéricas de acceso a la Universidad fueron el País Vasco (97,6 %), Castilla y León (97,0 %), La Rioja (96,4 %), Aragón (95,8 %) y Navarra (95,1 %). La UNED (82,2 %) y Canarias y Baleares (89,9 % ambas) obtuvieron los menores porcentajes de aprobados. Por lo que se refiere al sexo del estudiante, en el cómputo general no se aprecian diferencias estadísticamente significativas. En España aprobó un 92,8 % de hombres y un 92,7 % de mujeres, lo que supuso una diferencia de 0,1 puntos porcentuales. Como casos más destacables en los que la diferencia fue superior a un punto porcentual, encontramos, con un valor más elevado en las mujeres, a la UNED (5,0) y Canarias (1,1). En el caso contrario Extremadura presentó una diferencia favorable a los hombres de 1,5 puntos (ver **figura D2.36**).

Figura D2.36

Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2021. Porcentaje de estudiantes aprobados respecto a los presentados, según el sexo, por Comunidades Autónomas



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d236.xlsx> >

Fuente: Estadística de las Pruebas de Acceso a la Universidad (EPAU). Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU). Ministerio de Universidades.

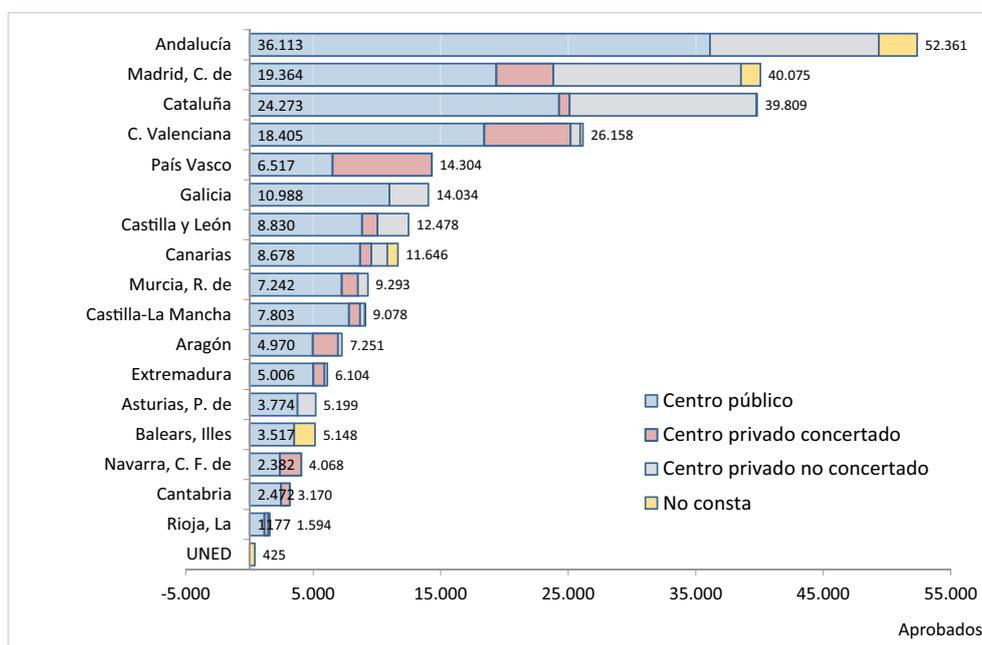
Al tener en cuenta el centro de procedencia, en la **figura D2.37**, que muestra las cifras absolutas de estudiantes (de Bachillerato y Formación Profesional) aprobados para cada una de las Comunidades Autónomas según el centro de origen, se observa que el mayor número de aprobados procedía de centros públicos en todas las Comunidades Autónomas. Por otro lado, al considerar el porcentaje de estudiantes aprobados respecto a los presentados se observa que en 12 Comunidades Autónomas el valor fue superior en la enseñanza privada (ya sea concertada o no concertada). Los alumnos de centros públicos obtuvieron un porcentaje de aprobado superior al de los procedentes de centros privados en cuatro Comunidades Autónomas -Castilla-La Mancha (94,6 %), Extremadura (93,3 %), Andalucía (92,6 %) y Galicia (91,0 %)- (ver **figura D2.38**).

362. Las Ciudades Autónomas dependen de la Universidad de Granada.

363. En todas las Comunidades Autónomas las pruebas de la convocatoria extraordinaria se realizaron en el mes de septiembre excepto en el Principado de Asturias, País Vasco y la Comunidad Foral de Navarra, que se llevaron a cabo en julio.

A
B
C
D
E
F

Figura D2.37'
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2021. Estudiantes aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por Comunidades Autónomas

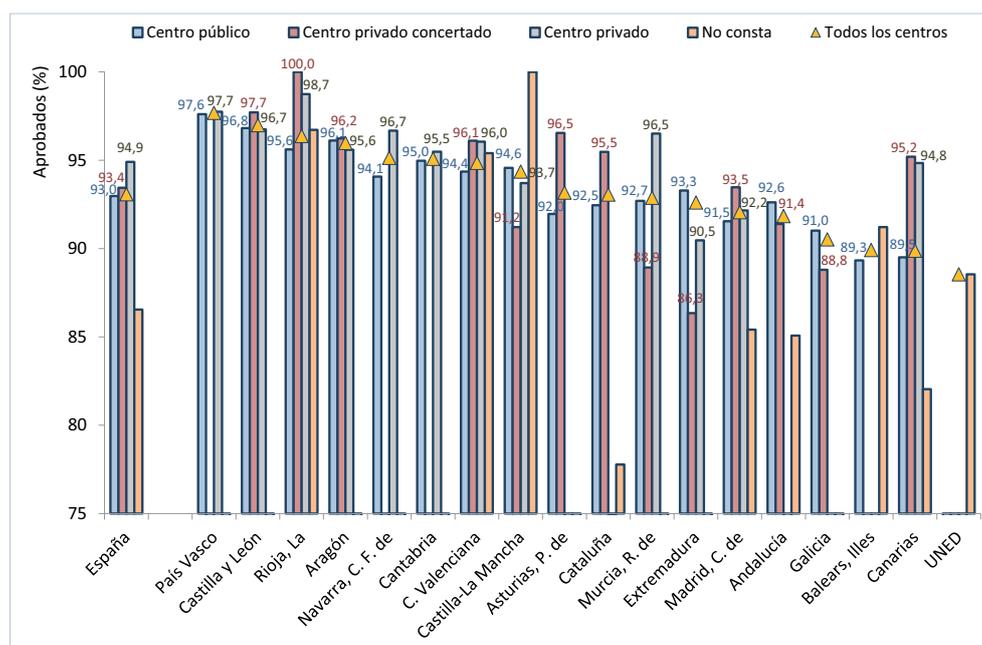


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d237.xlsx> >

1. Solo incluye los titulados en Bachiller y Formación Profesional.

Fuente: Estadística de las Pruebas de Acceso a la Universidad (EPAU). Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU). Ministerio de Universidades.

Figura D2.38'
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2021. Porcentaje de estudiantes aprobados respecto a los presentados, según la naturaleza del centro de procedencia, por Comunidades Autónomas

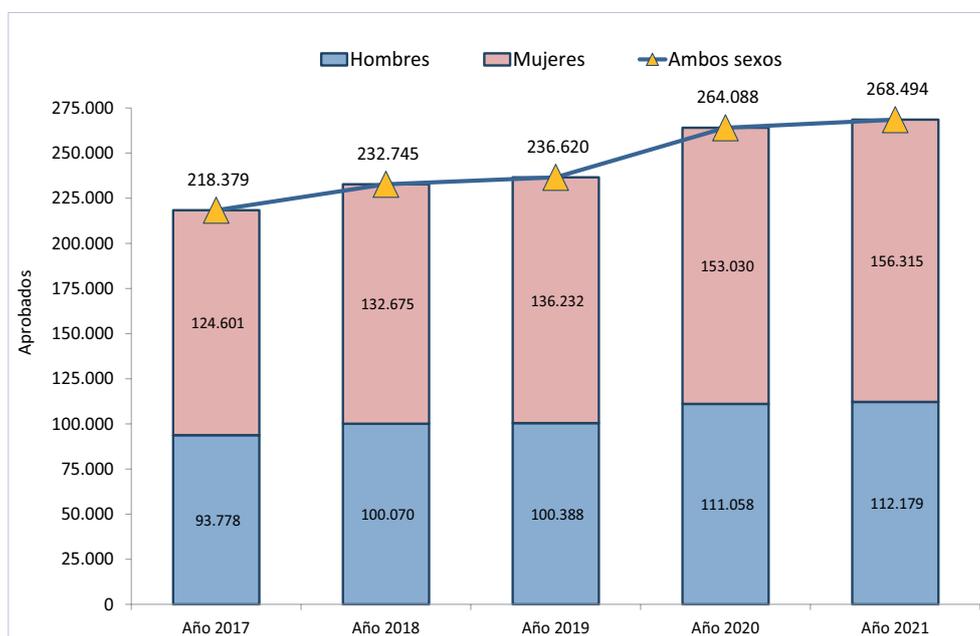


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d238.xlsx> >

1. Solo incluye los titulados en Bachiller y Formación Profesional.

Fuente: Estadística de las Pruebas de Acceso a la Universidad (EPAU). Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU). Ministerio de Universidades.

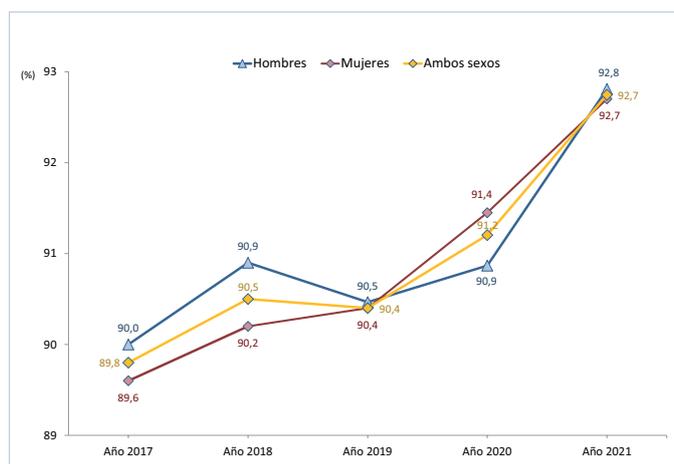
Figura D2.39
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del número de estudiantes aprobados, según el sexo, en España. Años 2017 a 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d239.xlsx> >

Fuente: Estadística de las Pruebas de Acceso a la Universidad (EPAU). Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU). Ministerio de Universidades.

Figura D2.40
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del porcentaje de estudiantes aprobados respecto a los presentados, según el sexo, en España. Años 2017 a 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d240.xlsx> >

Fuente: Estadística de las Pruebas de Acceso a la Universidad (EPAU). Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU). Ministerio de Universidades.

La evolución de los resultados

La **figura D2.39** muestra la evolución del número de estudiantes aprobados, según el sexo, en las pruebas generales de acceso a la Universidad en España, entre 2017 y 2021. En ella se aprecia una tendencia creciente a lo largo del periodo, siendo entre el año 2019 y el año 2020 cuando se produjo el mayor incremento. La tendencia es creciente tanto en el caso de los varones como en el de las mujeres.

En la **figura D2.40** se representa la evolución del porcentaje de aprobados con respecto al número de estudiantes presentados³⁶⁴ desde el año 2017. En el periodo considerado el porcentaje de aprobados de ambos sexos aumentó tanto para los hombres como para las mujeres. El año 2021 presenta el máximo del periodo considerado con un 92,7 %.

Respecto a las diferencias entre hombres y mujeres, es significativo el hecho de que el año 2020 es el único en que las mujeres han obtenido un mejor resultado que los hombres en todo el periodo considerado, si bien la diferencia en 2021 es solo de 0,1 puntos.

364. Hasta el año 2010 la tasa de aprobados se obtenía como el cociente entre la cifra de aprobados y la de matriculados en las pruebas.

D2.10. Seguimiento de los graduados en Formación Profesional

Seguimiento educativo

La fuente de los datos para el desarrollo de este epígrafe es la «Estadística de seguimiento educativo posterior de los Graduados en Formación Profesional» del Ministerio de Educación y Formación Profesional, que tiene como objeto conocer los graduados en Formación Profesional que continúan posteriormente en enseñanzas del sistema educativo, estudia las transiciones educativas y sirve de información complementaria para la «Estadística de Inserción Laboral de los Graduados en Formación Profesional».

Al estudiar la continuidad en el sistema educativo, es prioritario analizar los flujos entre los diferentes grados de Formación Profesional –especialmente del acceso desde la FP Básica a la FP de Grado Medio y desde la FP de Grado Medio a la de Grado Superior– así como la continuidad de los graduados de Grado Superior en la Educación Universitaria.

En este apartado se analiza el seguimiento educativo de los titulados en el curso 2017-2018 en los tres años siguientes a la finalización de estos estudios.

Seguimiento educativo de los graduados en Formación Profesional Básica

Las personas que finalizan un Ciclo Formativo de Formación Profesional Básica obtienen el Título Profesional Básico correspondiente a las enseñanzas cursadas, que les permite el acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio. También pueden obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, que da acceso a Bachillerato.

En el curso 2017-2018 hubo 18.625 titulados en Formación Profesional Básica (13.002 hombres y 5.623 mujeres); El 62,0 % se había matriculado en otra enseñanza al año siguiente, a los dos años el 46,7 % y pasados tres años el 34,8 % (ver **tabla D2.23**).

En la misma tabla se observa que un año después de graduarse, el 59,5 % de los titulados en FP Básica en 2017-2018 accedió a un ciclo formativo de Grado Medio y el 1,3 % comenzó Bachillerato. En el segundo año el porcentaje de los matriculados en FP de Grado Medio descendió al 44,3 % y en el tercer año este porcentaje disminuyó hasta el 25,1 %, pero un 7,8 % de los graduados en FP Básica iniciaron un ciclo de FP Grado Superior tres años más tarde.

Tabla D2.23

Porcentaje de graduados en Formación Profesional Básica en el curso 2017-2018 matriculados en años posteriores, por sexo y enseñanza

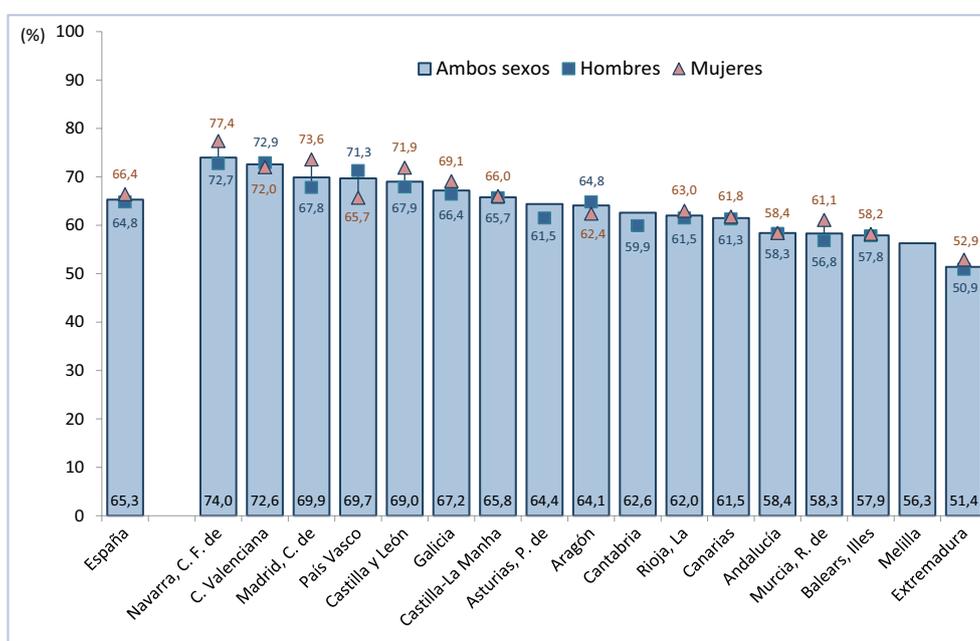
	FP Básica	FP Grado Medio	FP Grado Superior	Bachillerato	Otras enseñanzas	Total
A. Hombres						
1 año después	0,1	59,6	0,0	1,1	0,9	61,7
2 años después	0,1	43,5	0,1	1,1	0,9	45,6
3 años después	0,0	24,6	7,3	0,9	0,9	33,7
B. Mujeres						
1 año después	0,1	59,3	0,0	2,0	1,2	62,6
2 años después	0,1	46,1	0,1	1,7	1,1	49,1
3 años después	0,0	26,2	8,9	1,3	1,0	37,4
C. Ambos sexos						
1 año después	0,1	59,5	0,0	1,3	1,0	62,0
2 años después	0,1	44,3	0,1	1,3	1,0	46,7
3 años después	0,0	25,1	7,8	1,0	0,9	34,8

Fuente: Estadística de seguimiento educativo posterior de los Graduados en Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

El análisis de los datos por sexo, permite comprobar que no existieron diferencias significativas en la participación en el sistema educativo en los cursos posteriores. En el primer año se observa que el porcentaje de mujeres matriculadas (62,6 %) superó ligeramente al de hombres (61,7 %). La misma situación se dio el segundo año, aunque se amplió la distancia (49,1 % y 45,6 %). El tercer año la situación se mantuvo (37,4 % y 33,7 %). El porcentaje de estudiantes que accedió a un ciclo de FP de Grado Superior tres años más tarde fue mayor en las mujeres (8,9 %) que en los hombres (7,3 %) (ver **tabla D2.23**).

La **figura D2.41** muestra que, en alguno de los tres años siguientes un 65,3 % de los titulados del curso 2017-2018 inició un Ciclo Formativo de Grado Medio, con unas cifras algo superiores para las mujeres (66,4 %) que para los hombres (64,8 %). Por Comunidades y Ciudades Autónomas el valor más alto correspondió a la Comunidad Foral de Navarra (74,0 %), seguida de la Comunitat Valenciana (72,6 %) y de la Comunidad de Madrid (69,9 %). En el extremo opuesto se situó Extremadura (51,4 %), seguida de la Ciudad Autónoma de Melilla (56,3 %) y de Illes Balears (57,9 %).

Figura D2.41'
Porcentaje de graduados en Formación Profesional Básica en el curso 2017-2018 que se matricula en Formación Profesional de Grado Medio en alguno de los tres años siguientes, por sexo



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d241.xlsx> >

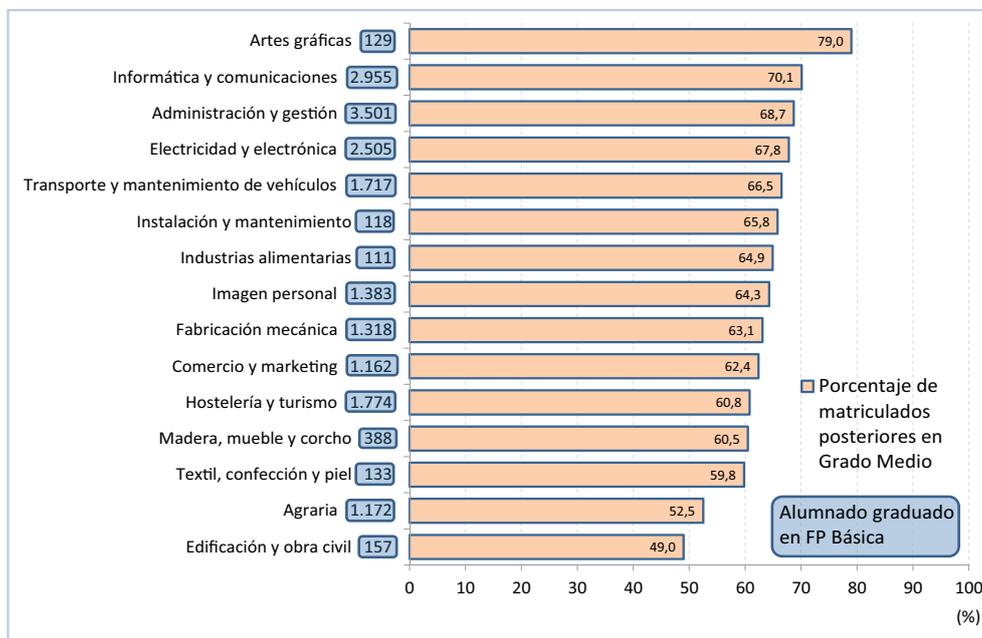
1. Cataluña no dispone de alumnado de FP Básica. Datos sin suficiente representatividad para Ceuta y por sexo en Melilla y para las mujeres de Principado de Asturias y Cantabria.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de seguimiento educativo posterior de los Graduados en Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por familias profesionales (ver **figura D2.42**), también existen diferencias en el porcentaje de graduados que acceden a un ciclo formativo de Grado Medio en los tres años siguientes. Las familias con mayores porcentajes son «Artes Gráficas» (79,0 %), «Informática y comunicaciones» (70,1 %), «Administración y gestión» (68,7 %) y «Electricidad y electrónica» (67,8 %). Los porcentajes más bajos correspondieron a la familia «Edificación y obra civil» (49,0 %) –la única que no superó el 50 %–, «Agraria» (52,5 %) y «Textil, confección y piel» (59,8 %).

A
B
C
D
E
F

Figura D2.42¹
Porcentaje de graduados en Formación Profesional Básica en el curso 2017-2018 que se matricula en Formación Profesional de Grado Medio en alguno de los tres años siguientes, por familias profesionales



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d242.xlsx> >

1. Datos sin suficiente representatividad para algunas familias profesionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de seguimiento educativo posterior de los Graduados en Formación Profesional y de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Seguimiento educativo de los graduados en Formación Profesional de Grado Medio

Las personas que finalizan un Ciclo Formativo de Formación Profesional Grado Medio obtienen el Título de Técnico correspondiente a las enseñanzas cursadas, que les permite el acceso a los Ciclos Formativos de Grado Superior.

En el curso 2017-2018, el número de graduados en Formación Profesional de Grado Medio en condiciones de solicitar el Título de Técnico ascendió a 99.968 personas (52.667 hombres y 47.301 mujeres). El 44,4 % se había matriculado en otra enseñanza al año siguiente, el 44,2 % a los dos años y el 29,2 % pasados tres años (ver **tabla D2.24**).

Al curso siguiente de graduarse, el 39,5 % había accedido a un Ciclo Formativo de Grado Superior y el 3,1 % había iniciado otro de Grado Medio. Al segundo curso los porcentajes se mantuvieron siendo un 39,4 % los que se matricularon en una Formación Profesional de Grado Superior. Al tercer año este porcentaje descendió hasta el 20,9 %. En este tercer año el porcentaje de titulados que se matriculó en enseñanzas universitarias alcanzó el 4,5 %.

En la misma tabla se aprecia que en el primer año la matrícula en estudios fue 9,2 puntos porcentuales mayor en los hombres (48,7 %) que en las mujeres (39,5 %). Esta diferencia puede estar fundamentada en los 9,7 puntos de diferencia existente en la matrícula en ciclos de Grado Superior (44,1 % hombres y 34,4 % mujeres). En los años siguientes los porcentajes de matrícula en ciclos de Grado Superior de hombres y mujeres se han ido aproximando, reduciéndose a 7,8 puntos de diferencia en el segundo año y 5,4 en el tercero. Tres años después, el 5,5 % de las mujeres cursó estudios universitarios frente al 3,7 % de los hombres.

Tabla D2.24
Porcentaje de graduados en Formación Profesional de Grado Medio en el curso 2017-2018 matriculados en años posteriores, por sexo y enseñanza

	FP Grado Medio	FP Grado Superior	Bachillerato	Enseñanzas universitarias	Otras enseñanzas	Total
A. Hombres						
1 año después	3,2	44,1	0,6	0,2	0,6	48,7
2 años después	2,9	43,1	0,6	0,4	0,5	47,3
3 años después	2,2	23,4	0,4	3,7	0,7	30,3
B. Mujeres						
1 año después	3,1	34,4	0,8	0,5	0,8	39,5
2 años después	3,6	35,3	0,7	0,6	0,7	40,8
3 años después	2,9	18,0	0,5	5,5	1,0	27,9
C. Ambos sexos						
1 año después	3,1	39,5	0,7	0,3	0,7	44,4
2 años después	3,2	39,4	0,6	0,5	0,6	44,2
3 años después	2,5	20,9	0,4	4,5	0,8	29,2

Fuente: Estadística de seguimiento educativo posterior de los Graduados en Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

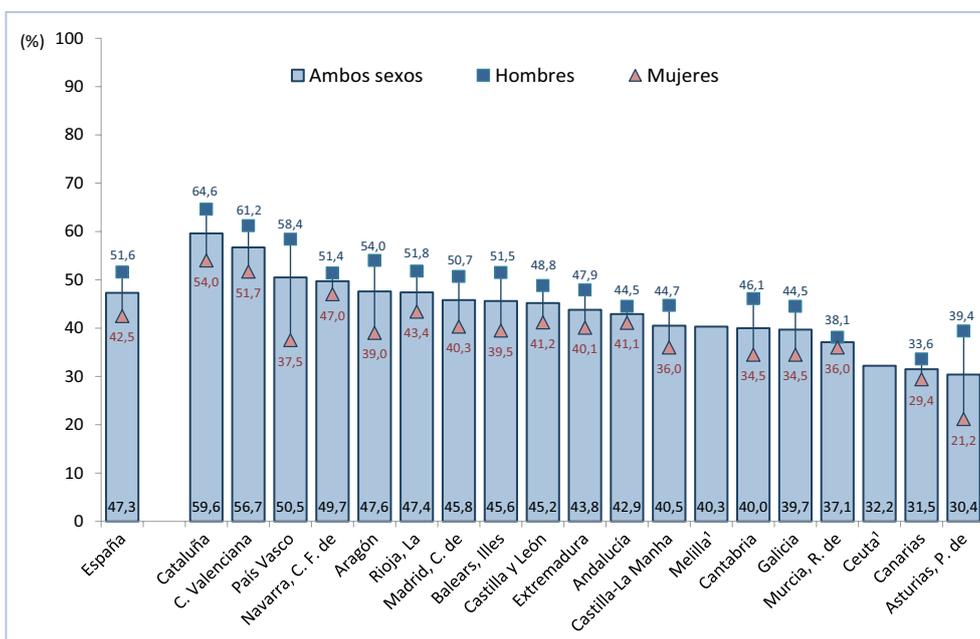
La **figura D2.43** muestra que, en alguno de los tres años siguientes, un 47,3 % de los titulados del curso 2017-2018 iniciaron un Ciclo Formativo de Grado Superior, siendo este porcentaje 9,1 puntos porcentuales más elevado para los hombres (51,6 %) que para las mujeres (42,5 %). Existen diferencias significativas, entre las Comunidades Autónomas con valores más altos –Cataluña (59,6 %), Comunitat Valenciana (56,7 %) y País Vasco (50,5 %)– y entre las Comunidades con menores porcentajes –Principado de Asturias (30,4 %) y Canarias (31,5 %)–. En todas las regiones el porcentaje de hombres fue superior al de las mujeres, aunque esta diferencia varía, presentando las mayores diferencias el País Vasco (21,0 puntos), Asturias (18,2) y Aragón (15,0), y las menores diferencias la Región de Murcia (2,0) y Andalucía (3,4).

Al analizar los datos por familias profesionales, también se encuentran diferencias en el porcentaje de graduados que acceden a un ciclo de Grado Superior en los tres años siguientes, duplicando e, incluso, casi triplicando los valores máximos a los mínimos. Con el valor más alto destaca la familia de «Informática y comunicaciones» (76,0 %), seguida de «Imagen y sonido» (75,9 %), «Actividades físicas y deportivas» (74,2 %) y «Química» (68,4 %). Con los valores más reducidos se encuentran las familias de «Sanidad» y «Seguridad y medio ambiente» (ambas con 28,2 %) e «Industrias alimentarias» (29,2 %) (ver **figura D2.44**).



Figura D2.43

Porcentaje de graduados en Formación Profesional de Grado Medio en el curso 2017-2018 que se matricula en Formación Profesional de Grado Superior en alguno de los tres años siguientes, por sexo



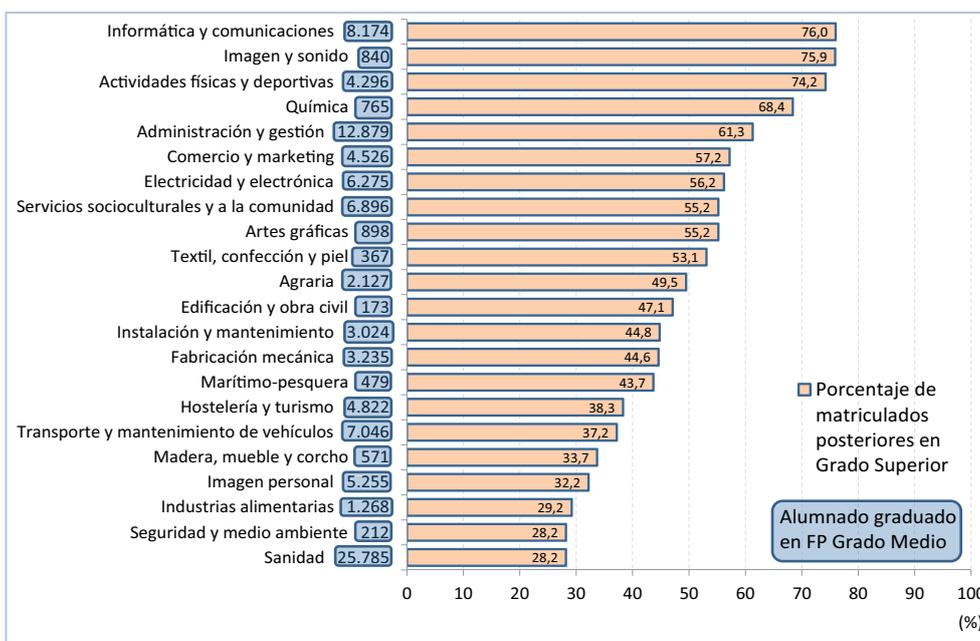
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d243.xlsx> >

1. Datos sin suficiente representatividad en la desagregación por sexo.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de seguimiento educativo posterior de los Graduados en Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D2.44¹

Porcentaje de graduados en Formación Profesional de Grado Medio en el curso 2017-2018 que se matricula en Formación Profesional de Grado Superior en alguno de los tres años siguientes, por familias profesionales



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d244.xlsx> >

1. Datos sin suficiente representatividad para algunas familias profesionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de seguimiento educativo posterior de los Graduados en Formación Profesional y de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Seguimiento educativo de los graduados en Formación Profesional de Grado Superior

Las personas que finalizan un ciclo formativo de Formación Profesional Grado Superior obtienen el Título de Técnico Superior correspondiente a las enseñanzas cursadas, que les permite el acceso a la educación universitaria.

En el curso 2017-2018, hubo 125.125 graduados en FP de Grado Superior (62.688 hombres y 62.437 mujeres). Al año siguiente, el 29,8 % se había matriculado en otra enseñanza; a los dos años el 30,2 % y pasados tres años el 29,4 % (ver **tabla D2.25**).

Considerando la situación de los graduados en FP de Grado Superior de la cohorte 2017-2018 al curso siguiente, se observa que un 19,5 % cursó educación universitaria y el 7,8 % continuó en otro ciclo de Grado Superior. En el segundo año tras la graduación se incrementó la matrícula en enseñanzas universitarias (20,9 %) y decreció la matrícula en otros ciclos de Grado Superior (7,1 %). Al tercer año el porcentaje apenas varió, manteniéndose la matrícula universitaria (21,5 %) y descendiendo 1,4 puntos la matrícula en FP Grado Superior (5,7 %).

Asimismo, en la **tabla D2.25** se observa una mayor continuidad en el sistema educativo de las graduadas, siendo su participación mayor que la de los hombres el primer año (33,0 % frente al 26,5 %). Las mujeres optaron en mayor proporción por continuar en estudios universitarios (23,0 % mujeres y 16,0 % hombres), mientras que el porcentaje de hombres (8,5 %) que siguieron en otro ciclo de Grado Superior fue más elevado que el de las mujeres (7,0 %). En el segundo año, el porcentaje de matriculación en estudios universitarios de las mujeres se incrementó 2,2 puntos (25,2 %) y el de hombres en 0,6 (16,6 %). En el tercer año la matrícula de las mujeres en enseñanzas universitarias (26,2 %) superó en 9,4 puntos a la de los hombres (16,8 %).

Tabla D2.25
Porcentaje de graduados en Formación Profesional de Grado Superior en el curso 2017-2018 matriculados en años posteriores, por sexo y enseñanza

	FP Grado Medio	FP Grado Superior	Bachillerato	Enseñanzas universitarias	Otras enseñanzas	Total
A. Hombres						
1 año después	0,5	8,5	0,1	16,0	1,5	26,5
2 años después	0,6	7,6	0,0	16,6	1,1	25,9
3 años después	0,6	5,8	0,0	16,8	1,1	24,3
B. Mujeres						
1 año después	0,7	7,0	0,1	23,0	2,1	33,0
2 años después	1,0	6,6	0,0	25,2	1,5	34,5
3 años después	1,2	5,6	0,0	26,2	1,6	34,6
C. Ambos sexos						
1 año después	0,6	7,8	0,1	19,5	1,8	29,8
2 años después	0,8	7,1	0,0	20,9	1,3	30,2
3 años después	0,9	5,7	0,0	21,5	1,4	29,4

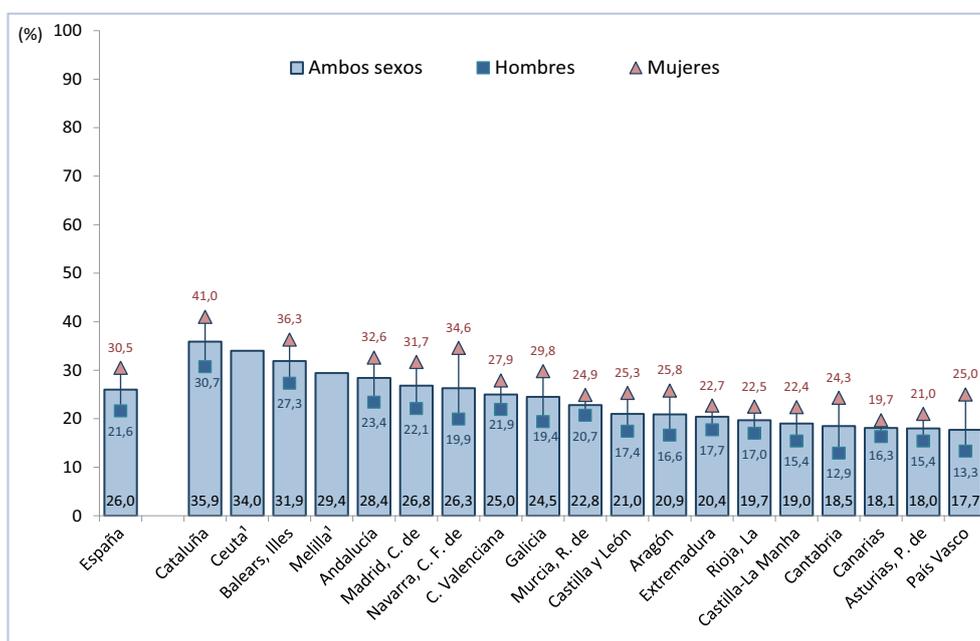
Fuente: Estadística de seguimiento educativo posterior de los Graduados en Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **figura D2.45** se observa que el 26,0 % de los titulados en el curso 2017-2018 en FP de Grado Superior iniciaron estudios universitarios, en alguno de los tres años siguientes, siendo este porcentaje 8,9 puntos porcentuales superior para las mujeres (30,5 %) que para los hombres (21,6 %). Al analizar los datos por Comunidades y Ciudades Autónoma, se encuentran diferencias significativas, duplicando casi los valores de las regiones con cifras más altas –Cataluña (35,9 %), Ceuta (34,0 %) e Illes Balears (31,9 %)– a las que obtuvieron cifras más bajas –País Vasco (17,7 %), Principado de Asturias (18,0 %) y Canarias (18,1 %)–.

En todas las Comunidades Autónomas el porcentaje de mujeres graduadas en FP de Grado Superior que se matricularon en enseñanzas universitarias en alguno de los tres cursos siguientes fue superior al de los hombres, presentando las mayores diferencias la Comunidad Foral de Navarra (14,7 puntos porcentuales), el País Vasco (11,7), Cantabria (11,4) y Galicia (10,4). Por otro lado, las diferencias fueron reducidas (menores o iguales a 5 puntos porcentuales) en Canarias (3,4), la Región de Murcia (4,2) y Extremadura (5,0).

Figura D2.45

Porcentaje de graduados en Formación Profesional de Grado Superior en el curso 2017-2018 que se matricula en enseñanzas universitarias en alguno de los tres años siguientes, por sexo



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d245.xlsx> >

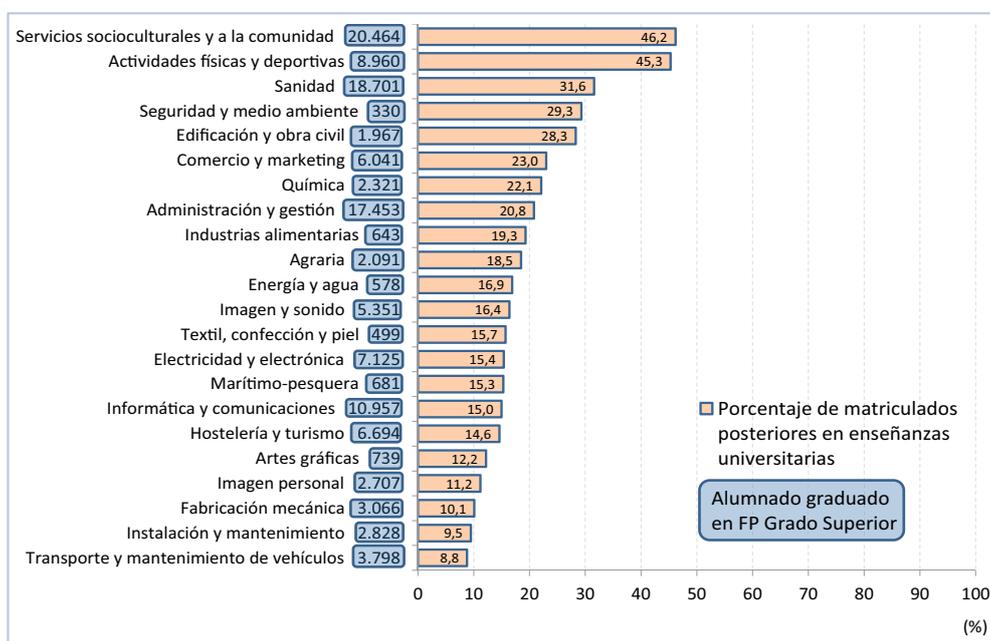
1. Datos sin suficiente representatividad en la desagregación por sexo.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de seguimiento educativo posterior de los Graduados en Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Existen también diferencias por familias profesionales en el porcentaje de graduados que cursan enseñanzas universitarias en alguno de los tres años siguientes (ver **figura D2.46**), destacando con los valores más altos las familias de «Servicios socioculturales y a la comunidad» (46,2 %), «Actividades físicas y deportivas» (45,3 %) y «Sanidad» (31,6 %). Aquí cabría destacar que «Sanidad» aparece en este caso en un lugar destacado en el acceso desde Grado Superior a la educación universitaria y hasta este momento era la familia con menor acceso desde Grado Medio a Superior. Las familias con menores porcentajes de acceso de sus graduados a estudios universitarios fueron «Transporte y mantenimiento de vehículos» (8,8 %), «Instalación y mantenimiento» (9,5 %), «Fabricación mecánica» (10,1 %), «Imagen personal» (11,2 %) y «Artes gráficas» (12,2 %).

Figura D2.46¹

Porcentaje de graduados en Formación Profesional de Grado Superior en el curso 2017-2018 que se matricula en enseñanzas universitarias en alguno de los tres años siguientes, por familias profesionales



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d246.xlsx> >

1. Datos sin suficiente representatividad para algunas familias profesionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de seguimiento educativo posterior de los Graduados en Formación Profesional y de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Seguimiento en la inserción laboral

El estudio de las transiciones del alumnado dentro del sistema educativo, especialmente tras alcanzar la edad de finalización de la escolarización obligatoria, así como su inserción laboral una vez se abandona el sistema educativo, ha sido un área de especial relevancia, a nivel nacional y europeo, donde el estudio de la empleabilidad de los graduados del sistema educativo-formativo es un tema clave. Por esta razón en el marco de la Estrategia Educación y Formación 2020 se estableció como objetivo la mejora de la empleabilidad de los graduados recientes, fijándose un indicador de seguimiento (tasa de empleo de los graduados recientes entre 20 y 34 años) y un punto de referencia asociado (ver epígrafe D4 de este INFORME).

El Ministerio de Educación y Formación Profesional estableció un convenio de colaboración con la Tesorería General de la Seguridad Social para el desarrollo de sistemas que permitan realizar un seguimiento de la evolución del alumnado y su situación una vez finalizadas las distintas enseñanzas. Los resultados de este trabajo iniciado en el año 2020 dieron como resultado la operación anual «Estadística de inserción laboral de los Graduados en enseñanzas de Formación Profesional». Esta operación en el ámbito de la Formación Profesional se completa con la otra operación anual también iniciada en 2020 denominada «Estadística de seguimiento educativo posterior de los Graduados en FP», que tiene como finalidad conocer la continuidad en el sistema educativo de los graduados en FP, especialmente en el grado posterior de FP o en los estudios universitarios para los Técnicos Superiores. Estas operaciones estadísticas se completan con la estadística de «Inserción laboral de egresados universitarios» del Ministerio de Universidades.

En este apartado se analiza la inserción laboral de los titulados en el curso 2016-2017 en los tres años siguientes a la finalización de los estudios de Formación Profesional correspondientes.

Tabla D2.26
Formación Profesional Básica. Tasa de afiliación media, por sexo. Cohorte 2016-2017

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Primer año	15,6	12,7	14,7
Segundo año	29,2	21,5	26,9
Tercer año	39,9	32,0	37,5

Fuente: Estadística de la Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

tándose en los años posteriores hasta llegar a 7,9 puntos porcentuales a favor de los hombres en el tercer año (en la comparación entre ambos sexos se ha de tener en cuenta que el colectivo de hombres graduados es mucho mayor que el de mujeres. En los graduados en FP Básica del curso 2016-2017 los hombres representan el 70,2 % y las mujeres el 29,8 % restante).

En la **figura D2.47** podemos observar que, pese a que las edades de los graduados en esta enseñanza son muy similares, existe una diferencia en la tasa de afiliación media entre los que titularon con 17 años y menos y los que lo hicieron con 18 o más años –6,5 puntos en el primer año y 5,0 puntos en el segundo–. Esta diferencia se redujo a 0,9 puntos en el tercer año.

La **figura D2.48** muestra las tasas de afiliación media de los graduados en FP Básica en 2016-2017 por Comunidades y Ciudades Autónomas y periodo transcurrido desde la graduación, hasta el tercer año, ordenadas por los valores del primer año. Las cifras más altas en el primer año corresponden a La Rioja (23,2 %), Illes Balears (21,1 %), Comunidad Foral de Navarra (19,4 %) y Castilla y León (18,7 %); en el tercer año el valor más alto continuó siendo el de La Rioja (47,3 %), seguida de Comunidad Foral de Navarra (46,4 %), Aragón (44,0 %), Comunidad de Madrid (42,8 %) y Castilla y León (42,4 %). Los valores mas bajos en cada uno de los tres años corresponden a las Ciudades Autónomas.

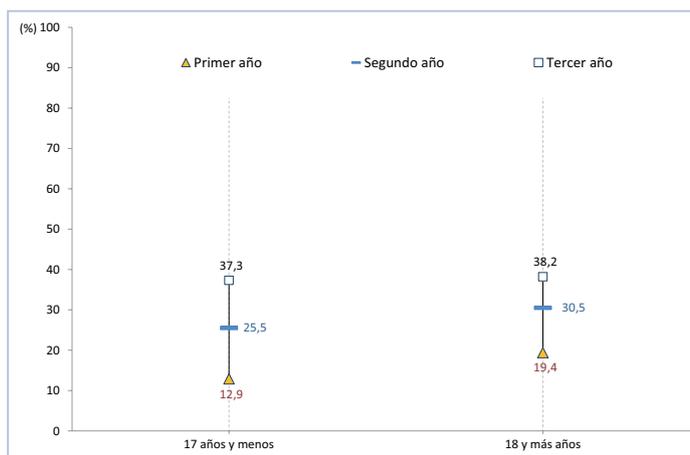
Por familia profesional, las tasas de afiliación media de la cohorte de graduados de FP Básica 2016-2017 (ver **figura D2.49**), en el primer año tras su graduación, no superaron el 20 %, aproximándose a este porcentaje «Fabricación mecánica» (19,8 %), «Hostelería y turismo» (19,0 %) y «Transporte y mantenimiento de vehículos» (18,0 %). En el tercer año, se produjeron incrementos significativos en todas las familias, ocupando la primera posición «Transporte y mantenimiento de vehículos» (47,7 %), seguida de «Fabricación mecánica» (45,5 %) y de «Madera, mueble y corcho» que también superó el 40 % al alcanzar el 40,5 %. Por el contrario, las tasas más bajas correspondieron a «Informática y comunicaciones» (10,2 % en el primer año y 30,9 % en el tercero) y a «Administración y gestión» (12,0 % y 33,2 % respectivamente). Al estudiar estos datos se ha de tener en cuenta el porcentaje de graduados en FP Básica que siguen estudiando en cada familia (ver apartado anterior).

Ciclos formativos de Formación Profesional Básica

La tasa de afiliación media de los graduados en Formación Profesional Básica en el curso 2016-2017 se ha ido incrementando según han transcurrido los años desde su graduación. El primer año alcanzó la cifra del 14,7 %. En el segundo año se aumentó la tasa de afiliación media en 12,2 puntos y en el tercero 10,6 puntos, hasta alcanzar el 37,5 % (ver **tabla D2.26**).

En la misma tabla se observa una mayor tasa de afiliación media para los hombres que para las mujeres: el primer año fue del 15,6 % para los hombres y del 12,7 % para las mujeres, y la diferencia fue incremen-

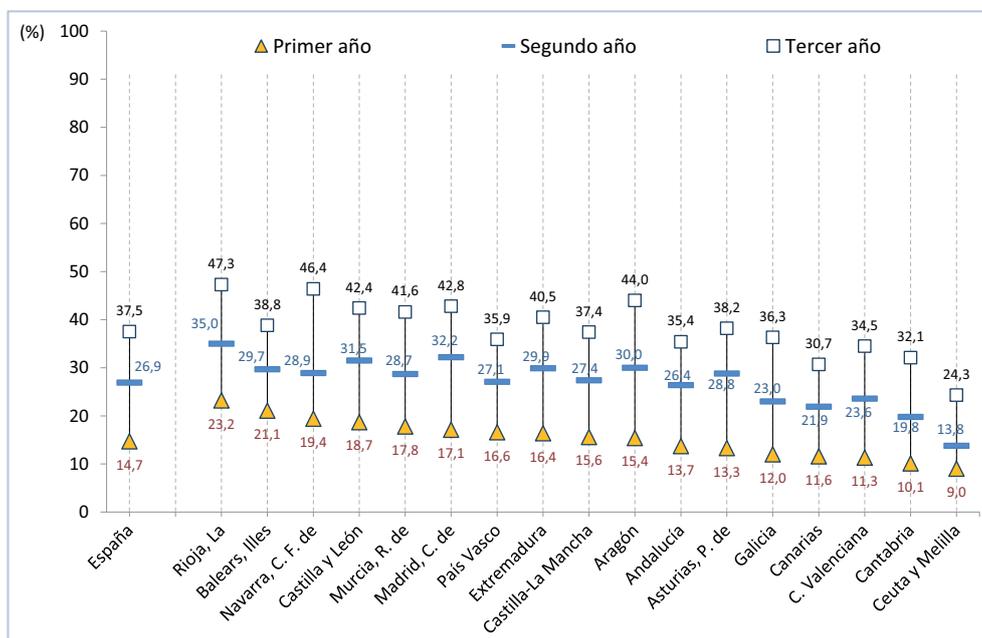
Figura D2.47
Formación Profesional Básica. Tasa de afiliación media, por edad. Cohorte 2016-2017



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d247.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D2.48¹
Formación Profesional Básica. Tasa de afiliación media, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Cohorte 2016-2017

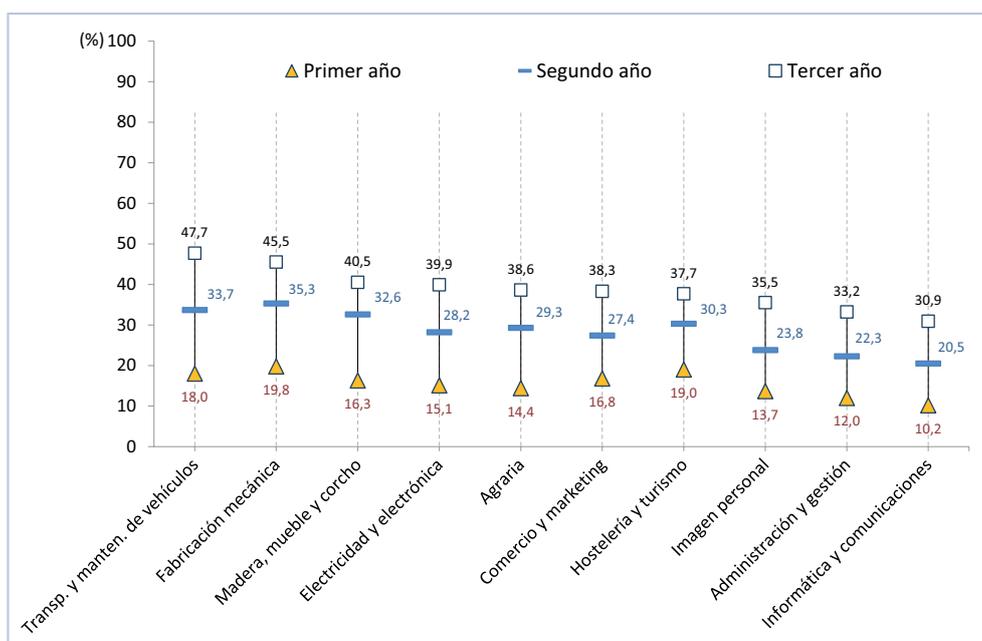


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d248.xlsx> >

1. Cataluña no dispone de alumnado de FP Básica.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D2.49¹
Formación Profesional Básica. Tasa de afiliación media, por familias profesionales. Cohorte 2016-2017



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d249.xlsx> >

1. Aparecen únicamente aquellas familias para las que la información es representativa.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Afiliación por cuenta ajena con contrato indefinido

En la **tabla D2.27** se muestra el porcentaje de afiliados por cuenta ajena con contrato indefinido de los graduados de Ciclos Formativos de FP Básica. Se observa que, para la cohorte 2017-2018, el 19,7 % de los afiliados por cuenta ajena contó con un contrato indefinido, el primer año tras la graduación. La situación del segundo y tercer año quedó difuminada por la reducción en el porcentaje de afiliados con contrato indefinido asociada, posiblemente, a los efectos de la pandemia que muestran los datos de afiliación asociados a los años 2020 y 2021 (mes de marzo, en ambos casos).

Al realizar el análisis por sexo, se observa que los porcentajes de mujeres afiliadas por cuenta ajena con contrato indefinido son siempre superiores el primer año a los de los hombres, aunque en los años posteriores se han ido igualando, incluso en el tercer año para dos de las cohortes disponibles, el porcentaje de los hombres fue algo mayor.

Tabla D2.27
Formación Profesional Básica. Evolución del porcentaje de afiliados por cuenta ajena con contrato indefinido, por sexo. Cohortes 2015-2016 a 2018-2019

	Hombres			Mujeres			Ambos sexos		
	Primer año	Segundo año	Tercer año	Primer año	Segundo año	Tercer año	Primer año	Segundo año	Tercer año
2015-2016	18,1	25,2	24,2	24,2	29,3	25,9	19,6	26,3	24,7
2016-2017	21,4	22,8	18,7	21,7	23,3	17,2	21,5	23,0	18,3
2017-2018	18,8	16,8	11,9	21,9	16,6	10,5	19,7	16,8	11,5
2018-2019	14,9	11,2	–	18,9	13,7	–	16,0	11,8	–

–. Dato no disponible.

Fuente: Estadística de la Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Afiliación por cuenta propia

En la **tabla D2.28** se ofrece el porcentaje de graduados de Ciclos de FP Básica afiliados por cuenta propia. El primer año tras la graduación varió entre el 5,2 % del curso 2015-2016 –primera promoción de graduados de esta enseñanza– y el 4,0 % para los graduados del curso 2017-2018. Estos porcentajes se incrementaron ligeramente el segundo y el tercer año tras la graduación –para la cohorte 2017-2018, en el segundo año se alcanza el 5,0 % y en el tercero del 6,2 %–.

Por sexo, el porcentaje de hombres afiliados por cuenta propia superó al de mujeres: para la cohorte 2017-2018 sus porcentajes respectivos fueron del 4,5 % y del 2,6 % en el primer año y del 6,6 % y del 5,1 % en el tercer año.

Tabla D2.28
Formación Profesional Básica. Evolución del porcentaje de afiliados por cuenta propia, por sexo. Cohortes 2015-2016 a 2018-2019

	Hombres			Mujeres			Ambos sexos		
	Primer año	Segundo año	Tercer año	Primer año	Segundo año	Tercer año	Primer año	Segundo año	Tercer año
2015-2016	5,8	6,7	6,0	3,4	3,8	3,4	5,2	5,9	5,3
2016-2017	5,5	5,8	5,7	3,3	3,4	3,5	4,9	5,2	5,2
2017-2018	4,5	5,4	6,6	2,6	4,0	5,1	4,0	5,0	6,2
2018-2019	4,9	7,1	–	3,3	6,2	–	4,5	6,9	–

–. Dato no disponible.

Fuente: Estadística de la Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Ciclos formativos de Formación Profesional de Grado Medio

La tasa de afiliación media de los graduados en Formación Profesional de Grado Medio en el curso 2016-2017 se fue incrementando según transcurrían los años desde su graduación. El primer año alcanzó la cifra del 41,1%. En el segundo año se incrementó la tasa de afiliación media en 7,8 puntos porcentuales y en el tercero en 17,4 puntos porcentuales alcanzando el valor del 58,5% (ver **tabla D2.29**).

Sabiendo que el porcentaje de alumnado de Formación Profesional matriculado en FP dual es muy pequeño frente al matriculado en FP no dual (ver tablas D1.1 y D1.2), los datos apuntan a mayores tasas de afiliación media en los titulados en FP dual. En el primer año la tasa fue 8,5 puntos superior al de los graduados en FP no dual. Esta diferencia se amplió el segundo año hasta los 10 puntos (58,8% en la modalidad dual y un 48,8% en la modalidad no dual). En el tercero esta diferencia disminuyó hasta los 7,7 puntos porcentuales.

En la misma tabla se observa una mayor tasa de afiliación media para las mujeres que para los hombres, en el primer y segundo año (+2,9 y +0,9 puntos, respectivamente). En el tercer año fue superior para los hombres.

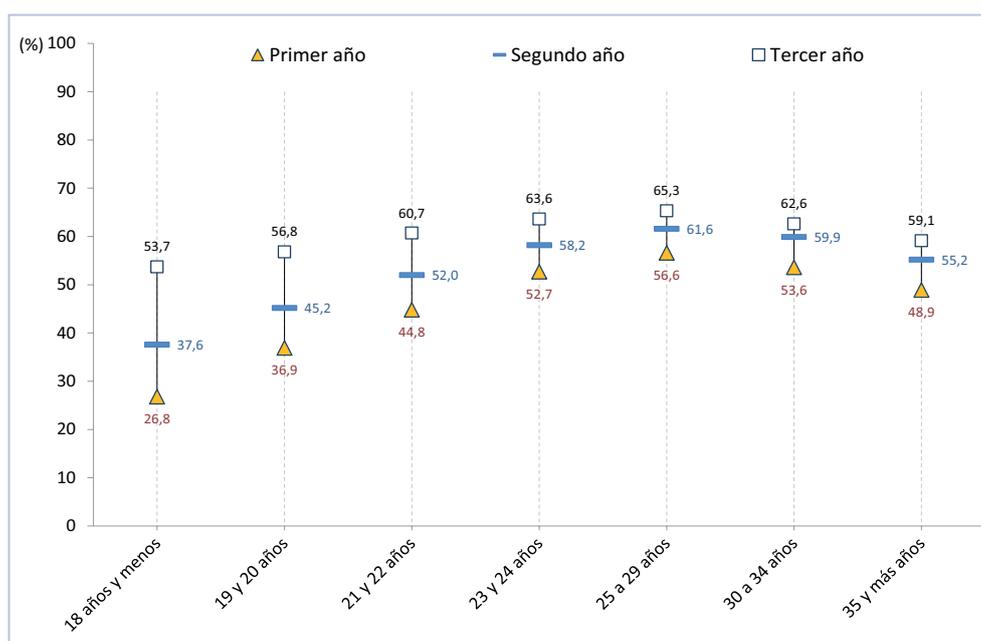
En el **figura D2.50** se muestra la evolución de las tasas de afiliación media de la cohorte de graduados en Ciclos Formativos de Grado Medio del curso 2016-2017 hasta los tres años posteriores a la titulación, por grupo de edad. Se observa que la tasa de afiliación se incrementa con la edad hasta los 29 años. Asimismo, se observa que la situación de desventaja de la que parten los titulados más jóvenes tiende a mantenerse en el corto plazo con diferencias entre las tasas de afiliación media con los siguientes grupos de edad que se situaron entre 7 y 8 puntos porcentuales. Las diferencias se atenúan según avanza la edad de los titulados.

Tabla D2.29
Formación Profesional de Grado Medio. Tasa de afiliación media, por sexo y modalidad. Cohorte 2016-2017

	Hombres			Mujeres			Ambos sexos		
	Dual	No dual	Total	Dual	No dual	Total	Dual	No dual	Total
Primer año	51,6	39,5	39,7	45,8	42,5	42,6	49,4	40,9	41,1
Segundo año	61,2	48,2	48,5	54,9	49,3	49,4	58,8	48,8	48,9
Tercer año	68,0	58,6	58,8	62,9	58,1	58,2	66,1	58,4	58,5

Fuente: Estadística de la Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D2.50
Formación Profesional de Grado Medio. Tasa de afiliación media, por edad. Cohorte 2016-2017



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d250.xlsx> >

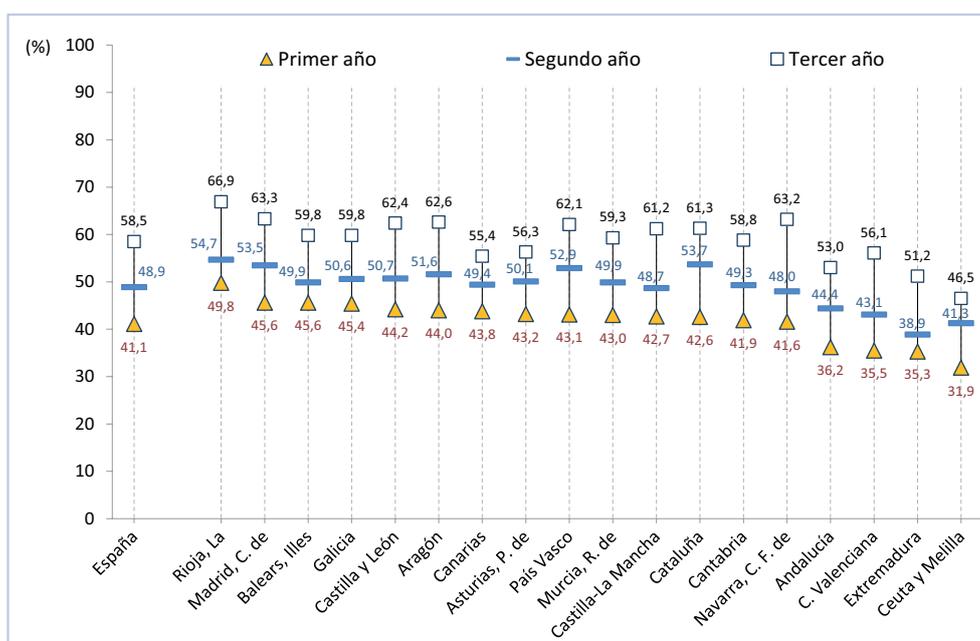
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

En la figura también se puede observar la mejora en la inserción laboral al pasar de un año a dos años tras la graduación; se produjo un incremento en todos los grupos de edad, especialmente en la población que se graduó con 18 años o menos (+10,8 puntos porcentuales). Entre dos y tres años el aumento también fue mayor en los grupos de edad más jóvenes (incremento de 16,1 puntos porcentuales para los que titulan con menos de 19 años y de 11,6 en los graduados de 19 y 20 años, frente al 2,7 para el grupo de edad de 30 a 34 años).

Por Comunidades y Ciudades Autónomas (ver **figura D2.51**), el porcentaje más alto de la tasa de afiliación media tras el primer año correspondió a La Rioja (49,8 %), seguida de la Comunidad de Madrid e Illes Balears (ambas con un 45,6 %) y Galicia (45,4 %). En el segundo año destacó el incremento que se produjo en Cataluña (+11,1 puntos porcentuales) hasta situarse en el 53,7 %, porcentaje solo superado por el 54,7 % de La Rioja. En el tercer año también se produjeron aumentos muy significativos, destacando la Comunidad Foral de Navarra que alcanzó el 63,2 % de afiliación media (+15,2 puntos porcentuales), situándose tras La Rioja (66,9 %) y la Comunidad de Madrid (63,3 %). También obtuvieron incrementos importantes la Comunitat Valenciana (+13,0 puntos) y Extremadura (+12,3 puntos).

Figura D2.51
Formación Profesional de Grado Medio. Tasa de afiliación media, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Cohorte 2016-2017

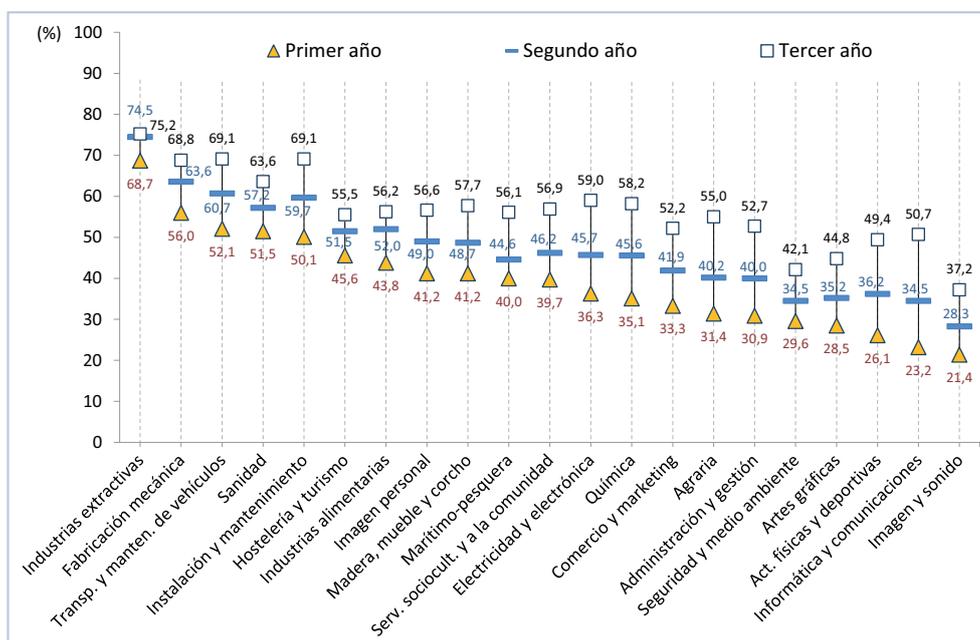


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d251.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **figura D2.52** representa la inserción laboral por familias profesionales para la cohorte 2016-2017. En el primer año, los valores más altos de las tasas de afiliación media se observan en «Industrias extractivas» (68,7 %) –familia con un número reducido de graduados–, seguida de «Fabricación mecánica» (56,0 %), «Transporte y mantenimiento de vehículos» (52,1 %), «Sanidad» (51,5 %), «Instalación y mantenimiento» (50,1 %) y «Hostelería y turismo» (45,6 %). En los años posteriores, destacó el crecimiento en inserción laboral de la familia «Transporte y mantenimiento de vehículos» –el tercer año alcanzó el 69,1 %, el mismo porcentaje que «Instalación y mantenimiento»–. El tercer año la familia de «Industrias extractivas» (75,2 %) obtuvo el mayor porcentaje de afiliación y en el extremo opuesto se situaron «Imagen y sonido» (37,2 %), «Seguridad y medioambiente» (42,1 %) y «Artes gráficas» (44,8 %). Estos resultados estuvieron posiblemente condicionados por la proporción de titulados que continuaron sus estudios posteriormente.

Figura D2.52'
Formación Profesional de Grado Medio. Tasa de afiliación media, por familias profesionales. Cohorte 2016-2017



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d252.xlsx> >

1. Aparecen únicamente aquellas familias para las que la información es representativa.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Afiliación por cuenta ajena con contrato indefinido

La **tabla D2.30** muestra la evolución del porcentaje de graduados de Ciclos Formativos de Grado Medio afiliados por cuenta ajena con contrato indefinido en los tres primeros años tras su graduación. En general, se produjo un incremento del porcentaje de afiliados con contrato indefinido entre el primer año después de la graduación y el segundo año, e igualmente en el paso del segundo al tercer año. Esta tendencia se truncó, posiblemente, por el efecto de la pandemia en el mercado laboral: para la cohorte 2016-2017 en el tercer año, se produjo un descenso de 4,3 puntos porcentuales con respecto al segundo año y para la cohorte 2017-2018 la disminución fue de 6,9 puntos porcentuales.

Tabla D2.30
Formación Profesional de Grado Medio. Evolución del porcentaje de afiliados por cuenta ajena con contrato indefinido, por sexo. Cohortes 2013-2014 a 2018-2019

	Hombres			Mujeres			Ambos sexos		
	Primer año	Segundo año	Tercer año	Primer año	Segundo año	Tercer año	Primer año	Segundo año	Tercer año
2013-2014	29,5	38,3	46,5	27,7	35,5	41,8	28,6	36,8	44,1
2014-2015	32,5	42,5	47,4	28,5	37,8	41,5	30,5	40,1	44,5
2015-2016	26,2	31,9	32,7	23,1	28,5	28,5	24,6	30,1	30,6
2016-2017	24,5	28,1	24,5	22,5	25,6	20,5	23,5	26,8	22,5
2017-2018	22,3	22,4	15,8	19,6	18,5	11,5	20,9	20,4	13,5
2018-2019	14,8	11,9	–	16,2	14,2	–	13,5	10,0	–

–. Dato no disponible.

Fuente: Estadística de la Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por sexo se observa que, excepto para la cohorte 2018-2019, los porcentajes de hombres afiliados por cuenta ajena con contrato indefinido fueron superiores a los de las mujeres y esta situación se mantuvo en los tres años estudiados tras la graduación. Por ejemplo, para la cohorte de 2017-2018 existió una diferencia favorable a los hombres de 2,7 puntos el primer año, 3,9 puntos el segundo año y 4,3 el tercer año.

Afiliación por cuenta propia

En la **tabla D2.31** se muestra la evolución de los datos de afiliación por cuenta propia de los graduados de Ciclos Formativos de Grado Medio. A corto plazo, en el primer año tras la graduación, el porcentaje se situó en el 4,5 % para la cohorte 2013-2014, reduciéndose hasta el 2,7 % para la cohorte 2018-2019. Por otro lado, en el paso del primer al segundo año, se observa que para la cohorte 2013-2014 la tasa alcanzó el valor del 4,9 %, disminuyendo al 3,9 % para la cohorte 2018-2019. Estos porcentajes se mantuvieron sin apenas variación en el tercer año tras la graduación. Por sexos, se observa una mayor propensión a la afiliación por cuenta propia en los hombres.

Tabla D2.31
Formación Profesional de Grado Medio. Evolución del porcentaje de afiliados por cuenta propia, por sexo. Cohortes 2013-2014 a 2018-2019

	Hombres			Mujeres			Ambos sexos		
	Primer año	Segundo año	Tercer año	Primer año	Segundo año	Tercer año	Primer año	Segundo año	Tercer año
2013-2014	5,5	5,9	5,9	3,5	3,9	3,9	4,5	4,9	4,9
2014-2015	4,5	4,8	4,9	2,9	3,3	3,4	3,7	4,1	4,2
2015-2016	3,6	4,1	4,3	2,3	2,7	3,0	2,9	3,4	3,7
2016-2017	3,5	4,1	4,5	2,0	2,6	2,7	2,8	3,4	3,7
2017-2018	3,3	4,0	5,0	1,9	2,5	3,0	2,6	3,2	4,1
2018-2019	3,7	5,1	-	1,8	2,6	-	2,7	3,9	-

- Dato no disponible.

Fuente: Estadística de la Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Ciclos formativos de Formación Profesional de Grado Superior

La tasa de afiliación media de los graduados en Formación Profesional de Grado Superior en el curso 2016-2017, al igual que los titulados en Grado Medio, se ha ido incrementando según transcurrieran los años desde su graduación. En el primer año la tasa fue del 50,6 %. En el segundo año se incrementó hasta el 57,6 % y en el tercero alcanzó la cifra del 60,3 %, 9,7 puntos más que la tasa del primer año (ver **tabla D2.32**).

También se observan mayores tasas de afiliación media en los titulados en FP Dual, con diferencias más amplias que las que se dieron en los titulados de Grado Medio. En el primer año la tasa en los graduados en FP dual fue 16,3 puntos superior al de los graduados en FP no dual. Esta diferencia disminuyó en el segundo año hasta los 15,1 puntos (72,1 % en la modalidad dual y un 57,0 % en la modalidad no dual) y en el tercero hasta los 12,7 puntos porcentuales (72,5 % frente al 59,8 %).

Tabla D2.32
Formación Profesional de Grado Superior. Tasa de afiliación media, por sexo y régimen. Cohorte 2016-2017

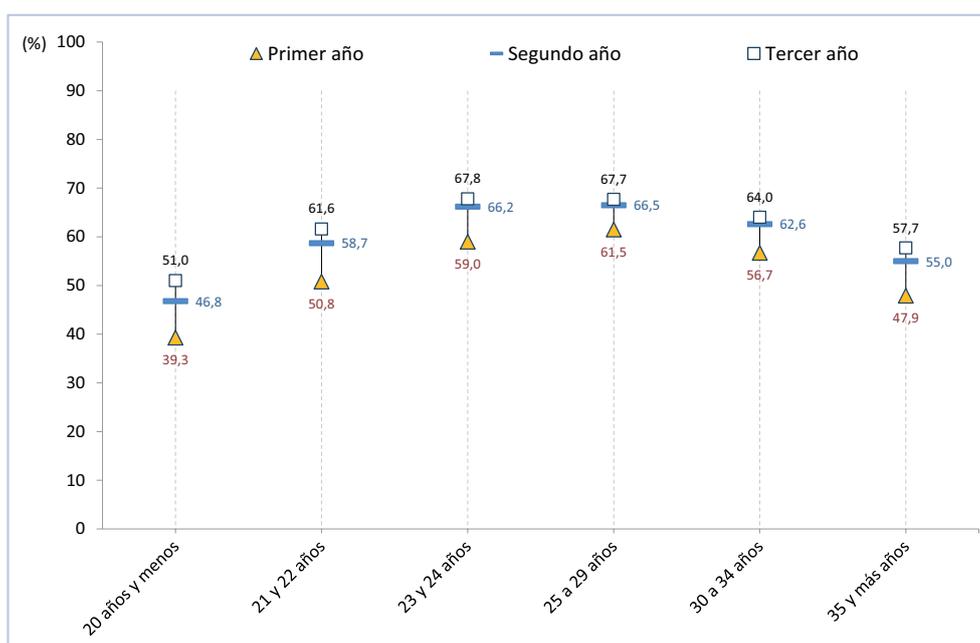
	Hombres			Mujeres			Ambos sexos		
	Dual	No dual	Total	Dual	No dual	Total	Dual	No dual	Total
Primer año	70,9	52,2	53,0	59,5	47,7	48,1	66,2	49,9	50,6
Segundo año	75,4	59,1	59,9	67,3	54,9	55,3	72,1	57,0	57,6
Tercer año	75,8	62,1	62,7	67,8	57,4	57,8	72,5	59,8	60,3

Fuente: Estadística de la Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la misma tabla se observa una mayor tasa de afiliación media para los hombres que para las mujeres (4,9 puntos porcentuales de diferencia en el primer año, 4,6 puntos en el segundo y 4,9 en el tercero).

La **figura D2.53** muestra la evolución de las tasas de afiliación media por grupo de edad en Grado Superior. En ella se observa un patrón similar a la de Grado Medio, produciéndose un incremento de la inserción laboral a medida que aumenta la edad hasta el grupo de 25 a 29 años, en el que se alcanzan las tasas más altas (el 61,5 % en el primer año, el 66,5 % en el segundo y el 67,7 % en el tercero). La menor inserción laboral de los grupos más jóvenes ha tendido a mantenerse más en el tiempo que la de los graduados de Grado Medio, especialmente en los grupos por debajo de 25 años, situación que puede estar ligada a la continuidad en el sistema educativo de los titulados de menor edad.

Figura D2.53
Formación Profesional de Grado Superior. Tasa de afiliación media, por edad. Cohorte 2016-2017



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d253.xlsx> >

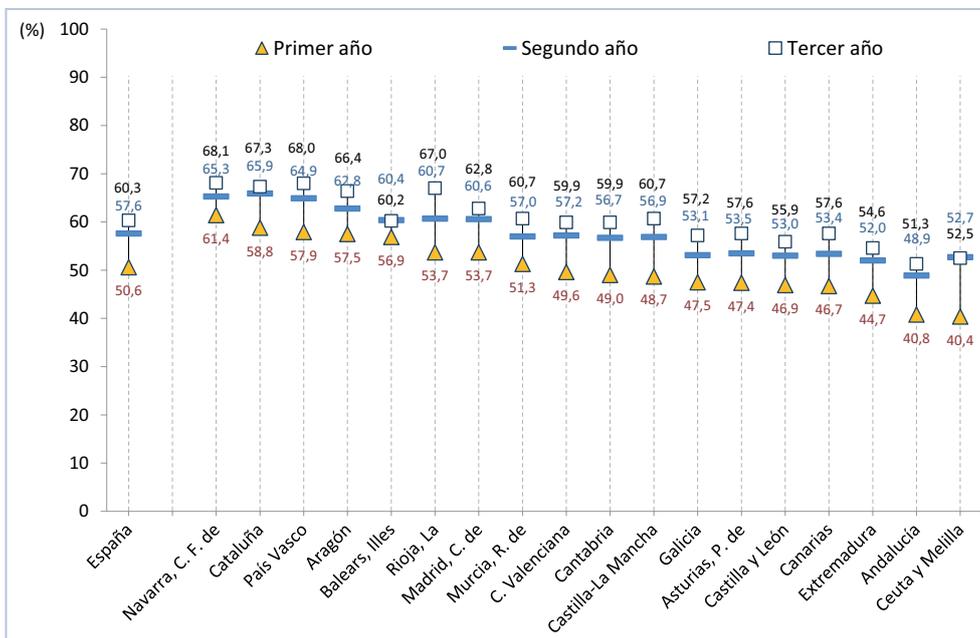
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **figura D2.54** se muestra la evolución de la inserción de la cohorte de titulados 2016-2017 en Ciclos Formativos de Grado Superior entre 1 y 3 años tras la graduación por Comunidades y Ciudades Autónomas. El primer año, la región que obtuvo la tasa más alta fue Navarra (61,4 %), seguida de Cataluña (58,8 %), País Vasco (57,9 %) y Aragón (57,5 %). En el segundo año el valor más alto correspondió a Cataluña (65,9 %), seguida de Comunidad Foral de Navarra (65,3 %). Destaca el incremento que se produjo en Ceuta y Melilla conjuntamente (+12,3 puntos porcentuales, que sitúan su tasa en el segundo año en el 52,7 %). En el tercer año también se produjeron aumentos muy significativos, La Rioja (+6,3 puntos) y Canarias (+4,2 puntos). El mayor porcentaje correspondió, de nuevo, a la Comunidad Foral de Navarra (68,1 %), seguida de País Vasco (68,0 %) y Cataluña (67,3 %).

Al realizar el análisis por familias profesionales (ver **figura D2.55**) se observa que, la inserción laboral de los graduados en FP de Grado Superior de la cohorte 2016-2017, también presenta diferencias significativas. En el primer año destacaron las tasas de las familias «Fabricación mecánica» (73,1 %) e «Instalación y mantenimiento» (68,5 %) y, en menor medida, de «Informática y comunicaciones» (63,1 %) y de «Química» (62,4 %). Las mismas cuatro familias obtuvieron las tasas de empleo más altas en el segundo y tercer año. En el extremo opuesto se situaron «Imagen y sonido» (36,7 % en el primer año, llegando al 49,3 % en el tercer año), «Seguridad y medioambiente» (40,5 % en el primer año que aumentó hasta el 53,2 % en el tercer año), «Sanidad» (42,2 %, que aumentó hasta el 52,7 % en el tercer año) y «Agraria» (43,2 %, que se incrementó significativamente hasta el 57,2 % en el tercer año). Estas diferencias en las tasas de afiliación entre familias profesionales estuvieron, posiblemente, condicionadas por la proporción de titulados que continúan sus estudios, en gran parte accediendo a estudios universitarios o cursando otro ciclo de Grado Superior.



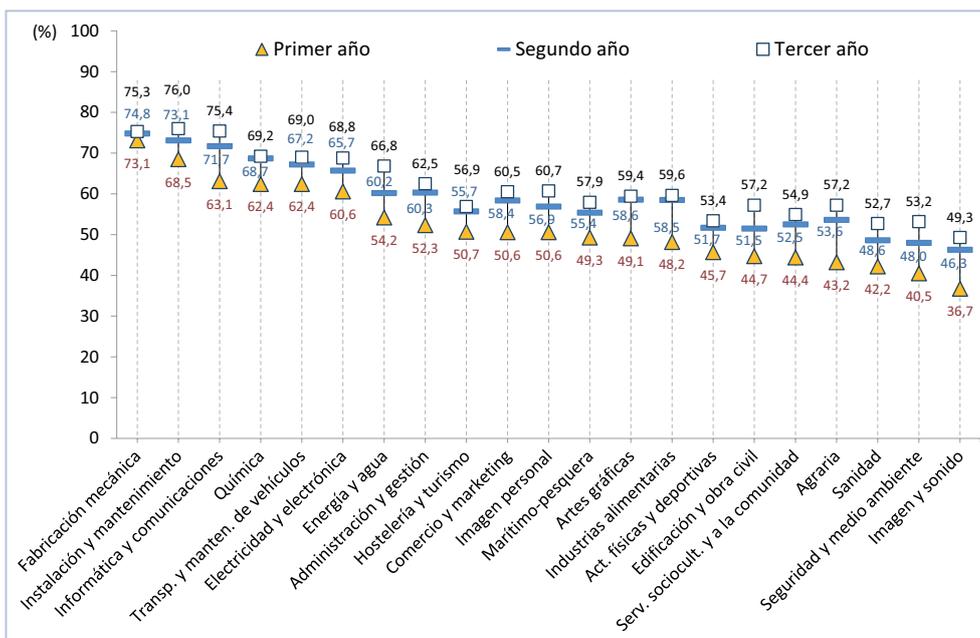
Figura D2.54
Formación Profesional de Grado Superior. Tasa de afiliación media, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Cohorte 2016-2017



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d254.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D2.55'
Formación Profesional de Grado Superior. Tasa de afiliación media, por familias profesionales. Cohorte 2016-2017



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d255.xlsx> >

1. Aparecen únicamente aquellas familias para las que la información es representativa.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Afiliación por cuenta ajena con contrato indefinido

En la **tabla D2.33** se muestra la evolución de los porcentajes de los graduados de Ciclos Formativos de Grado Superior afiliados por cuenta ajena con contrato indefinido. En ella se observa que, generalmente, en el segundo año tras la graduación se incrementó el porcentaje de afiliados con contrato indefinido respecto al primero y en el tercero respecto al segundo. Pero esta situación cambia, posiblemente, por el efecto de la pandemia en el mercado laboral: la tasa de la cohorte 2016-2017 en el tercer año descendió 1,6 puntos porcentuales con respecto al segundo año, y 4,9 para la cohorte 2017-2018.

Se observa que los porcentajes de hombres afiliados por cuenta ajena con contrato indefinido fueron siempre superiores a los de las mujeres y esta diferencia se mantuvo, incluso se incrementó ligeramente.

Tabla D2.33
Formación Profesional de Grado Superior. Evolución del porcentaje de afiliados por cuenta ajena con contrato indefinido, por sexo. Cohortes 2014-2015 a 2018-2019

	Hombres			Mujeres			Ambos sexos		
	Primer año	Segundo año	Tercer año	Primer año	Segundo año	Tercer año	Primer año	Segundo año	Tercer año
2014-2015	39,6	50,0	56,0	34,4	44,0	49,4	37,0	47,0	52,7
2015-2016	31,1	38,7	41,9	27,8	33,5	35,8	29,4	36,0	38,7
2016-2017	30,5	37,5	37,1	26,7	31,6	29,2	28,6	34,5	32,9
2017-2018	28,7	31,1	26,3	23,7	23,8	19,1	26,2	27,4	22,5
2018-2019	22,2	20,5	–	16,9	15,3	–	19,4	17,7	–

–. Dato no disponible.

Fuente: Estadística de la Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Afiliación por cuenta propia

En la **tabla D2.34** se observa la evolución del porcentaje de afiliados por cuenta propia en Ciclos Formativos de Grado Superior que, al igual que en Grado Medio, presenta una tendencia descendente para todos los periodos a medida que se avanza en las cohortes. En el primer año tras la graduación, el porcentaje se situó en el 2,8 % para la cohorte 2016-2017, y en el paso del primer al segundo año se produjo un ligero aumento de dicho porcentaje (0,7 puntos), incrementándose en la misma proporción en el paso al tercer año. Por sexos, también se observa una mayor propensión a la afiliación por cuenta propia en los hombres: así en la cohorte 2016-2017, presentaron un porcentaje del 3,3 % frente al 2,3 % de las mujeres, siendo este porcentaje en el tercer año del 4,9 % para los hombres y del 3,4 % para las mujeres.

Tabla D2.34
Formación Profesional de Grado Superior. Evolución del porcentaje de afiliados por cuenta propia, por sexo. Cohortes 2014-2015 a 2018-2019

	Hombres			Mujeres			Ambos sexos		
	Primer año	Segundo año	Tercer año	Primer año	Segundo año	Tercer año	Primer año	Segundo año	Tercer año
2014-2015	4,1	4,7	5,2	2,9	3,6	3,8	3,5	4,1	4,5
2015-2016	3,4	4,2	4,8	2,6	3,1	3,5	3,0	3,7	4,2
2016-2017	3,3	4,2	4,9	2,3	2,8	3,4	2,8	3,5	4,2
2017-2018	3,0	3,9	5,0	2,3	3,0	3,8	2,7	3,5	4,4
2018-2019	3,3	4,6	–	2,4	3,2	–	2,9	3,9	–

–. Dato no disponible.

Fuente: Estadística de la Inserción laboral de los graduados en enseñanzas de Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

D3. La evaluación

D3.1. La evaluación del sistema educativo

El calendario de implantación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE, Disposición final quinta)³⁶⁵ establece, en el apartado 2, que las modificaciones introducidas en la evaluación entrarán en vigor al inicio del curso siguiente a la entrada en vigor de la Ley. En este apartado se hace referencia al texto de la LOE modificado por la LOMLOE. La LOE establece que la evaluación del sistema educativo tiene como finalidad: contribuir a mejorar la calidad y la equidad de la educación; orientar las políticas educativas; aumentar la transparencia y eficacia del sistema educativo; ofrecer información sobre el grado de cumplimiento de los objetivos de mejora establecidos por las Administraciones educativas; y proporcionar información sobre el grado de consecución de los objetivos educativos españoles y europeos, así como del cumplimiento de los compromisos educativos contraídos en relación con la demanda de la sociedad española y las metas fijadas en el contexto de la Unión Europea (artículo 140, apartado 1).

Respecto a los organismos responsables de la evaluación, determina que esta corresponde al Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) y, en el ámbito de sus competencias, a los organismos correspondientes de las Administraciones educativas que estas determinen. Además estipula que los equipos directivos y el profesorado colaboren con las Administraciones educativas en las evaluaciones que se realicen en sus centros (artículo 142).

En colaboración con las Administraciones educativas autonómicas, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa³⁶⁶:

- elabora planes plurianuales de evaluación general del sistema educativo y establece estándares metodológicos y científicos que garanticen la calidad, validez y fiabilidad de las evaluaciones educativas;
- coordina la participación del Estado español en las evaluaciones internacionales con los organismos internacionales correspondientes (OCDE, IEA, Comisión Europea);
- elabora el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, que contribuye 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;
- gestiona las redes de información y documentación sobre sistemas educativos (EURYDICE-España, rediE y otras).

En el artículo 145, la LOE establece que, en el marco de sus competencias, las Administraciones educativas pueden elaborar y realizar planes de evaluación de los centros educativos, que tengan en cuenta las situaciones socioeconómicas y culturales de las familias y alumnos que acogen, el entorno del propio centro y los recursos de que dispone. También estipula que las Administraciones educativas apoyen y faciliten la autoevaluación de los centros educativos.

Con el fin de mejorar el funcionamiento de los centros educativos, la LOE especifica que las Administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, pueden elaborar planes para la valoración de la función directiva. Además, la evaluación de la función directiva de centros, servicios y programas será realizada por el cuerpo de inspectores de educación y formará parte de sus competencias (artículo 146).

La LOE determina que, previa consulta a las Comunidades Autónomas, el Gobierno presente anualmente al Congreso de los Diputados un informe sobre los principales indicadores del sistema educativo español, los resultados de las evaluaciones de diagnóstico españolas o internacionales y las recomendaciones planteadas a partir de ellas, así como sobre los aspectos más destacados del INFORME que sobre el sistema educativo elabora el Consejo Escolar del Estado (artículo 147).

365. < BOE-A-2020-17264, disposición final quinta >

366. < <https://www.educacionyfp.gob.es/inee> >

Al Ministerio de Educación y Formación Profesional le corresponde publicar periódicamente las conclusiones de interés general de las evaluaciones efectuadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa en colaboración con las Administraciones educativas. También debe dar a conocer la información relacionada con el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación.

Actuaciones relacionadas con las evaluaciones nacionales

La Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE) establece un marco de evaluación nacional en el que se realizarán dos procesos de evaluación:

- Las evaluaciones generales del sistema, reguladas en el artículo 143, de carácter muestral y nacional, que se realizarán en 6.º de Educación Primaria y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria. La realización de la primera edición de estas evaluaciones está prevista para el curso 2024-2025.
- Las evaluaciones de diagnóstico, reguladas en los artículos 21, 29 y 144, de carácter censal, y cuya responsabilidad recae en las Administraciones educativas. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa y los organismos correspondientes de las Administraciones educativas colaborarán en la realización de un marco común de evaluación que sirva como referencia de estas evaluaciones. Estas evaluaciones se realizarán por primera vez al finalizar el curso 2023-2024.

Como consecuencia de este nuevo marco legislativo, en el curso 2020-2021 no se realizaron las evaluaciones finales de 6.º de Educación Primaria y de 4.º de Educación Secundaria Obligatoria reguladas en la LOMCE. La evaluación individualizada prevista en el artículo 21.3 de la LOMCE tuvo lugar según lo dispuesto por las Administraciones educativas.

Durante el curso 2020-2021, el INEE coordinó la elaboración de materiales y recursos para la evaluación de 3.º de Educación Primaria, que se pusieron a disposición de la comunidad educativa con el fin de consolidar la cultura de la evaluación, su sentido y finalidad. Asimismo, coordinó la elaboración de las pruebas correspondientes a las competencias de comunicación lingüística y matemática, objeto de evaluación en 3.º de Educación Primaria, y los cuestionarios de contexto de familias que acompañan esta evaluación. La expresión oral no se evaluó, debido a la situación de pandemia. En el curso 2020-2021 se incorporó un cuestionario de contexto dirigido al profesorado que durante el curso 2019-2020 o 2020-2021 había impartido docencia en 3.º de Educación Primaria y otro dirigido a los directores y directoras de los centros educativos. Estos cuestionarios se orientaron al conocimiento de las circunstancias en las que se desarrolló la enseñanza-aprendizaje en el periodo de pandemia por la COVID-19: tiempo y medios utilizados, formación recibida, medios a disposición del alumnado y repercusiones en la enseñanza.

Las pruebas están formadas por unidades de evaluación que plantean situaciones-problema o estímulos a los que se asocian varias preguntas o ítems. El tipo de preguntas incluidas es: de elección múltiple, con cuatro alternativas; preguntas semiconstruídas, con varias respuestas dicotómicas o que requieren seleccionar una opción de un listado; construidas, que exigen alcanzar un resultado único aunque pueda expresarse de distintas formas y describirse distintas alternativas para alcanzarlo; y preguntas abiertas, que exigen construcción por parte del alumno y que no tienen una sola respuesta correcta inequívoca, por ejemplo, empleadas en la evaluación de la expresión escrita. En todos los casos, las pruebas se contextualizan en entornos personales, escolares, sociales y científicos y humanísticos próximos al alumnado. La respuesta a las preguntas requiere activar procesos cognitivos en los que el alumnado debe comprender, analizar, extraer información, sintetizar, diseñar, justificar, obtener conclusiones o reflexionar.

La evaluación individualizada de 3.º de Educación Primaria se realizó mediante un cuadernillo único de cada una de las competencias evaluadas para todo el alumnado. Este modelo permite situar a cada alumno dentro de la escala de rendimiento descrita de manera individualizada. Puesto que se trata de una evaluación individualizada, además de la prueba estandarizada se elaboraron dos modelos de pruebas adaptadas de cada competencia, uno para el alumnado que presentara un desfase curricular de dos cursos académicos y otro para aquellos cuyo desfase fuera de tres cursos o más.

Las pruebas configuradas, junto con las correspondientes 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, se publicó el conjunto de ítems de cada una de las pruebas, organizados en unidades de evaluación, como recurso educativo en abierto. Este material se encuentra accesible para toda la comunidad educativa en la página web del Instituto Nacional de Evaluación Educativa³⁶⁷.

D3.2. Indicadores educativos

Sistema estatal de indicadores de la educación

El objetivo principal del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación es 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 evaluar el grado de eficacia y de eficiencia de dicho sistema y de orientar la toma de decisiones. Los indicadores de evaluación, desagregados por sexo, incluyen información que permitirá valorar el grado de equidad alcanzado por el sistema educativo y de su evolución a lo largo de los cursos.

La edición de 2021 del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación constituye la decimoséptima desde la primera que se publicó en el año 2000. La necesidad de actualización continua de todo el sistema de indicadores y de su presentación sintética condujo a modificaciones a lo largo de este tiempo, incorporando nuevos indicadores, suprimiendo otros o tratando de mejorar los inicialmente elaborados. Esta edición incluye 21 indicadores que se distribuyen de la siguiente manera: «Escolarización y entorno educativo», compuesto por 10 indicadores, «Financiación educativa», integrado por 2 indicadores, y «Resultados educativos», constituido por 9 indicadores. Muchos de estos indicadores se han dividido en subindicadores con el fin de profundizar en el análisis. La información que contiene corresponde preferentemente a los niveles estatal y autonómico, complementada para ciertos indicadores con datos de países de la Unión Europea y de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), para situar también la información en el contexto internacional (ver **tabla D3.1**).

Para los indicadores de «Financiación educativa» el año de referencia es 2018 y datos provisionales de 2019; para los de «Escolarización y entorno educativo» y para los de «Resultados educativos» es el curso 2018-2019, presentándose el mismo curso académico para ambas dimensiones al igual que se hizo en la edición anterior. La publicación a mediados de año ha permitido presentar los datos de los indicadores derivados de la Encuesta de Población Activa (EPA) para el año 2020. El curso de referencia de los indicadores recogidos en la edición de 2021 es 2018-2019, puesto que es el último curso del que se dispone de datos consolidados en la fecha del cierre de la publicación (julio de 2021). En esta edición se incorpora un indicador en el apartado de «Escolarización y entorno educativo» sobre las tecnologías de la información y de las comunicaciones en la educación y la formación. También incorpora la actualización de los indicadores sobre competencias clave a los 15 años y el nivel mínimo de competencias en Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, basados en la información del Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS) y del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA).

La información y los datos necesarios para la elaboración de los indicadores proceden de las estadísticas educativas y han sido calculados 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). Los indicadores basados en los resultados del programa PISA y el estudio TIMSS han sido elaborados a partir de las bases de datos internacionales de dichos estudios.

Como en años anteriores, el informe ha sido elaborado por el INEE y la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Las diferentes ediciones del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, así como mapas de navegación individualizados por indicador y por edición, se pueden encontrar en la página web del INEE³⁶⁸.

367. < <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-nacionales/publicaciones-antiores/2014-2021.html> >

368. < <http://www.educacionyfp.gob.es/inee/indicadores/sistema-estatal.html> >

Tabla D3.1
Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2021 y 2020

Escolarización y entorno educativo	2021	2020
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
La Formación Profesional	E4	E5
Tasas brutas de acceso y titulación en Formación Profesional	E4.1	E5.1
Alumnado de Formación Profesional por familia profesional y sexo	E4.2	E5.2
Participación en el aprendizaje permanente	E5	E9
Aprendizaje de lenguas extranjeras	E6	E6
Lengua extranjera como materia	E6.1	E6.1
Utilización de una lengua extranjera como lengua de enseñanza	E6.2	E6.2
Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo	E7	E7
Estudiantes por grupo y por docente	E8	E4
Estudiantes por grupo educativo	E8.1	E4.1
Estudiantes por docente	E8.2	E4.2
Profesorado del sistema educativo	E9	E8
Profesorado por régimen de enseñanza y titularidad	E9.1	E8.1
Profesorado por sexo y edad	E9.2	E8.2
Tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación y la formación	E10	
Las TIC en los centros no universitarios	E10.1	
Competencias en tecnología de la información y las comunicaciones	E10.2	
Financiación educativa	2021	2020
Gasto total en educación	F1	F1
Gasto público y de los hogares en educación	F1.1	F1.1
Gasto público destinado a conciertos	F1.2	F1.2
Gasto en educación por alumno	F2	F2
Resultados educativos	2021	2020
Competencias básicas en cuarto curso de Educación Primaria	R1	
Competencia en Matemáticas (TIMSS)	R1.1	
Competencia en Ciencias (TIMSS)	R1.2	
Competencias clave a los 15 años de edad	R2	R1
Competencias clave a los 15 años en comprensión lectora	R2.1	
Nivel mínimo de competencia en lectura y matemáticas	R3	
Nivel mínimo de competencia en lectura y matemáticas en educación secundaria	R3.1	
Idoneidad en la edad del alumnado	R4	R2
Idoneidad en la edad del alumnado de educación obligatoria	R4.1	R2.1
Alumnado repetidor	R4.2	R2.2
Abandono temprano de la educación y la formación	R5	R3
Tasas de graduación	R6	R4
Tasa bruta de graduación en Educación Secundaria Obligatoria	R6.1	R4.1
Tasa bruta de graduación en estudios secundarios segunda etapa	R6.2	R4.2
Porcentaje de titulados en estudios superiores entre la población joven	R6.3	R4.3
Nivel de formación de la población adulta	R7	R5
Tasa de actividad y desempleo según nivel de formación	R8	R6
Tasa de actividad según nivel de formación	R8.1	R6.1
Tasa de desempleo según nivel de formación	R8.2	R6.2
Ingresos laborales según el nivel de formación	R9	R7

Fuente: Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

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 38 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. En la edición 2021, el tema principal de la publicación es la equidad de los sistemas educativos. Se centra en la participación en la educación, los resultados del aprendizaje y la formación del profesorado para la diversidad en el aula. También se analiza cómo el sexo, la situación socioeconómica o el país de origen influyen en el desempeño y las trayectorias educativas. Además, se profundiza en las consecuencias de la pandemia de COVID-19 y se presentan las medidas implementadas en todo el mundo para garantizar la continuidad y el aprendizaje equitativo durante el cierre de los centros escolares de todo el mundo.

La información que ofrece *Education at a Glance 2021* es similar, en cuanto a naturaleza y estructura, a la del año anterior, aunque con datos actualizados que corresponden, salvo excepciones, al periodo comprendido entre 2018 y 2021. Los datos procedentes de la Encuesta Europea de Población Activa (*European Union Labour Force Survey*) corresponden a 2020.

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, 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:

- Resultados de las instituciones educativas e impacto del aprendizaje
- Recursos financieros y humanos invertidos en educación
- Acceso a la educación, participación y progreso
- El entorno de aprendizaje y la organización de los centros escolares

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación y Formación Profesional elaboró, como en años anteriores, un resumen con la denominación *Panorama de la Educación 2021. 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 una serie de países 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 escolarización en Educación Infantil, el acceso y titulación en las etapas no obligatorias y la movilidad internacional de los estudiantes en la 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 la financiación pública y privada en educación. En esta ocasión se estudia específicamente la financiación de los centros educativos. El tercero se titula «El entorno de los centros educativos y el aprendizaje» y en él se examinan las horas de clase del alumnado, el número medio de estudiantes por docente, el número medio de estudiantes por clase, las horas de enseñanza y los salarios del profesorado y directores y, finalmente, la edad y el sexo del profesorado.

Bajo la denominación *Education Indicators in Focus*, desde el año 2012 la OCDE publica unos boletines que profundizan en los indicadores educativos más destacados de *Education at a Glance*, y que son de particular interés para responsables políticos y profesionales. Los 79 boletines publicados están disponibles en inglés y algunos en español en la web del INEE y los originales en la web de la OCDE³⁶⁹.

369. < <http://www.educacionyfp.gob.es/inee/publicaciones/publicaciones-periodicas/educacion-indicators-in-focus.html> >

D3.3. Evaluaciones

Estudios de la OCDE

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) agrupa a 38 países que comparten la misión de promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas. Ofrece un foro donde los gobiernos puedan trabajar conjuntamente para compartir experiencias y buscar soluciones a los problemas comunes.

España participa en cinco estudios del ámbito de la educación y la formación promovidos por la OCDE: *Programme for International Student Assessment (PISA)*; *PISA for schools* (participan centros individuales a título particular, no estatal); *Teaching and Learning International Survey (TALIS)*; *Programme for International Assessment of Adult Skills (PIAAC)* y *Estudio para la Evaluación de las Competencias Socioemocionales (SSES, Study on Social and Emotional Skills)*.

Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA)

El estudio PISA (*Programme for International Student Assessment*) trata de contribuir a la evaluación de lo que saben y son capaces de hacer a los 15 años los jóvenes de 80 países. Todos los países participantes, tanto los pertenecientes a la OCDE como los asociados, se coordinan para establecer unos estándares técnicos precisos y consensuados que sirvan para la comparación internacional. De esta manera se intenta orientar las políticas educativas hacia la mejora de los puntos débiles observados y la difusión de las buenas estrategias y prácticas. España ha participado en todos los ciclos trienales desde su primera edición en el año 2000: 2003, 2006, 2009, 2012, 2015, 2018 y 2022 (previsto para 2021 fue aplazado por la pandemia de la COVID-19).

Los objetivos específicos de PISA son:

- Orientar las políticas educativas, al enlazar los resultados del alumnado en las pruebas cognitivas con su contexto socioeconómico y cultural, además de considerar sus actitudes y disposiciones, y al establecer rasgos comunes y diferentes en los sistemas educativos, los centros escolares y sus estudiantes.
- Profundizar en el concepto de competencia, referida a la capacidad del estudiante para aplicar el conocimiento adquirido dentro y fuera de su entorno escolar, en las tres áreas clave objeto de evaluación del estudio.
- Relacionar los resultados del alumnado con su capacidad para el autoaprendizaje y el aprendizaje a lo largo de la vida, incluyendo su motivación e interés, su autopercepción y sus estrategias de aprendizaje.
- Elaborar tendencias longitudinales para mostrar la evolución de los sistemas educativos en un plano comparativo internacional.

Este programa evalúa tres competencias consideradas troncales -ciencias, lectura y matemáticas- centrándose en cada ciclo en una de ellas. En las pruebas PISA se evalúa no solo lo que el estudiante ha aprendido en el ámbito escolar, sino también lo adquirido por otras vertientes no formales e informales de aprendizaje fuera del centro escolar. Se valora cómo pueden extrapolar su conocimiento, sus destrezas cognitivas y sus actitudes a contextos en principio extraños al propio alumno, pero con los que se tendrá que enfrentar a diario en su propia vida.

En cada ciclo, a los tres dominios troncales se añade un cuarto innovador, como fue la resolución creativa de problemas en 2012, la resolución colaborativa de problemas en 2015 y la competencia global en 2018, que se define como la capacidad de analizar asuntos globales e interculturales y valorar distintas perspectivas para emprender acciones por el bien común y el desarrollo sostenible, en 2018. En la edición de 2022, la competencia principal es la matemática y la competencia innovadora «el pensamiento creativo».

PISA para Centros Educativos

PISA for Schools es una herramienta de evaluación de los alumnos destinada a que los centros educativos y agrupaciones de centros puedan utilizar para apoyar la investigación, la evaluación comparativa y sus esfuerzos de mejora. Proporciona información descriptiva y análisis sobre las habilidades y la aplicación práctica de los conocimientos del alumnado de 15 años en lectura, matemáticas y ciencias, comparables a las actuales escalas de PISA cuando se aplica en condiciones apropiadas.

Estudio internacional de enseñanza y aprendizaje (TALIS)

TALIS (*Teaching and Learning International Survey*) es el primer estudio internacional que da voz a docentes y a las direcciones de centros escolares que rellenan una serie de cuestionarios relacionados con aspectos como: la formación docente que han recibido; sus creencias y prácticas docentes; la evaluación de su trabajo, la retroalimentación y el reconocimiento que reciben; el liderazgo escolar, la gestión y otros varios aspectos. Pretende contribuir a la elaboración de indicadores internacionales que ayuden a los países a desarrollar su política educativa en relación con el profesorado y el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A través de una serie de cuestionarios contestados por los docentes de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria, se obtiene información sobre las siguientes áreas: la creación y apoyo de un liderazgo escolar eficaz a la vez que compartido; las posibilidades que tienen los docentes de una formación inicial y permanente de calidad entendida como carrera profesional; la valoración que la sociedad tiene de estos profesionales; los procedimientos internos y externos de evaluación; los diferentes tipos de prácticas docentes; y la satisfacción y el clima escolar de los centros.

TALIS parte de la experiencia de docentes y líderes educativos que describen su situación profesional con detalle a partir de sus experiencias y sentimientos sobre sus centros educativos y condiciones de trabajo. No se trata de una evaluación, sino de una encuesta. Las respuestas de profesores y directores se analizan para desarrollar políticas educativas que promuevan la carrera docente y la calidad de la enseñanza. El análisis transnacional de estos datos permite a los países identificar a otros con retos similares y aprender del enfoque de sus políticas.

TALIS es un estudio periódico en el que España ha participado desde su primer ciclo en 2008, en 2013 y en el último ciclo de 2018, cuyo primer informe se publicó el 19 de junio de 2019 y el segundo volumen el 23 de marzo de 2020. TALIS se volverá a llevar a cabo en 2024 y en esa edición España participará también con profesorado y equipos directivos del segundo ciclo de Educación Infantil. En febrero de 2022 se realizó un estudio prepiloto de este nuevo sector educativo.

Programa para la Evaluación Internacional de Competencias de los Adultos (PIAAC)

PIAAC (*Programme for the International Assessment of Adult Competencies*) pretende ayudar 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, esta evaluación mide las competencias de la población adulta 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 hacen las personas adultas de sus competencias en su vida diaria y en el trabajo.

El primer ciclo del estudio tuvo lugar en 2012 y los informes nacionales e internacionales de resultados se publicaron en octubre de 2013. Actualmente se está preparando el nuevo ciclo, cuyo estudio piloto se desarrolló en 2021 (con un año de retraso debido a la pandemia de la COVID-19), el estudio principal se realizará entre el año 2022 y la primavera de 2023, y la publicación será en 2024.

Estudio para la Evaluación de las Competencias Socioemocionales (SSES)

Este estudio SSES (*Study on Social and Emotional Skills*) busca analizar las necesidades en el desarrollo de las competencias socioemocionales de alumnado de 10 y 15 años, partiendo de la base recopilada en la investigación de que tanto las competencias cognitivas como las socioemocionales mejoran los resultados de la vida a nivel social e individual.

El Estudio tiene como objetivos:

- Proporcionar a las ciudades y países participantes información sobre las competencias socioemocionales de sus estudiantes.
- Identificar factores en el hogar del estudiantado, el centro educativo y el entorno en el que se desenvuelven con sus compañeros y compañeras que promueven u obstaculizan el desarrollo de las competencias socioemocionales.

- Explorar cómo contextos políticos, culturales y socioeconómicos más amplios influyen en estas competencias.
- Demostrar que se puede generar información válida, confiable y comparable sobre competencias socioemocionales en diversas poblaciones y entornos.

Para evaluar estas habilidades, el Estudio se basa en el modelo *Big Five* del campo de las competencias socioemocionales, agrupadas en cinco amplios dominios:

- Rendimiento en el desarrollo de las tareas: autocontrol, responsabilidad, persistencia.
- Regulación emocional: resistencia al estrés, optimismo, control emocional.
- Colaboración: empatía, confianza, cooperación.
- Mentalidad abierta: tolerancia, curiosidad, creatividad.
- Involucrarse/relacionarse con otros: sociabilidad, asertividad, energía.

El primer ciclo del estudio tuvo lugar en 2018 y el segundo, en el que va a participar España, será en 2023. El estudio piloto se realizó el último trimestre de 2021.

Estudios de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA)

La IEA, *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* es una asociación internacional independiente formada por agencias gubernamentales e instituciones de investigación que lleva a cabo estudios sobre el rendimiento educativo desde 1959. España colabora con la IEA desde la década de los 90, a través del INCE (Instituto Nacional de Calidad Educativa) y del INEE (Instituto Nacional de Evaluación Educativa) desde 2012.

La IEA fue precursora de las evaluaciones internacionales comparativas con el objetivo de analizar los efectos de las diferentes políticas de los sistemas educativos. En sus casi seis décadas de existencia, ha llevado a cabo más de una treintena de investigaciones sobre aspectos relacionados con la educación y rendimiento del alumnado de distintas edades, y sobre diferentes ámbitos del aprendizaje (matemáticas, ciencias, lectura, educación cívica, competencia digital, etc.).

Los cuatro estudios de la IEA en los que España participa en la actualidad son el Estudio internacional de tendencias en matemáticas y ciencias (TIMSS, *Trends in International Mathematics and Science Studies*), el Estudio internacional de progreso en comprensión lectora (PIRLS, *Progress in International Reading Literacy Study*), el Estudio internacional sobre educación cívica y ciudadana (ICCS, *International Civic and Citizenship Education Study*) y el Estudio Internacional sobre las Competencias Digitales (ICILS, *International Computer and Information Literacy Study*).

Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS)

El estudio TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*) evalúa las competencias cognitivas en matemáticas y ciencias de los alumnos de 4.º de Educación Primaria y 2.º de la Educación Secundaria Obligatoria desde el año 1995. Ese año España participó por primera vez en el estudio cuya aplicación se llevó a cabo en los cursos de 7.º y 8.º de Educación General Básica. Actualmente en nuestro país el estudio TIMSS se realiza únicamente entre el alumnado de 4.º de Educación Primaria. TIMSS utiliza el currículo como el concepto principal en la organización de las oportunidades educativas que se proporcionan al alumnado y en los factores que influyen en cómo los estudiantes usan estas oportunidades. El modelo de currículo de TIMSS presenta tres elementos diferenciados: el currículo previsto (contexto nacional, social y educativo), el currículo implementado (contexto de centro, profesorado y aula) y el currículo alcanzado (resultados y características del alumnado).

TIMSS evalúa los rendimientos en matemáticas y ciencias en una sola prueba con una parte claramente diferenciada por cada área. Los marcos teóricos para la evaluación de matemáticas y ciencias comparten estructura y diseño similar. Así ocurre tanto con los dominios en cada área como en el diseño y características de cada parte de la prueba. El marco teórico de matemáticas recoge, como dominios de contenido para evaluar, los números, las formas y mediciones geométricas y la representación de datos. En ciencias se distinguen las ciencias de la vida, las ciencias físicas y las ciencias de la Tierra.

El estudio se completa con cuestionarios de contexto y la Enciclopedia, que recopilan datos sobre cómo los sistemas educativos de todo el mundo ofrecen y promueven el aprendizaje de las matemáticas y las ciencias. Asimismo, refleja la aplicación del currículum nacional en estos ámbitos establecidos. Actualmente TIMSS tiene a la utilización de formatos digitales.

En la edición de 2019 España participó de nuevo en 4.º de Educación Primaria en la versión digital que, además de las actividades tradicionales de otras ediciones, contenía pruebas de resolución e investigación de problemas (PSI) denominada eTIMSS. En el estudio principal el 100 % del alumnado realizó la prueba con medios digitales. Además, más de 1.600 estudiantes realizaron la prueba en formato papel para poder hacer estudios comparativos entre las pruebas realizadas en los dos soportes. El informe de dicha edición fue publicado el 8 de diciembre de 2020 y la siguiente edición será en 2023, cuyo estudio piloto se está realizando en 2022.

Estudio internacional de progreso en comprensión lectora (PIRLS)

PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) evalúa la comprensión lectora de los alumnos en 4.º de Educación Primaria. Valora las tendencias en el nivel de aprendizaje del alumnado cada cinco años desde 2001. España participa en este estudio desde el año 2006.

PIRLS se centra en la lectura como medio para alcanzar los dos propósitos presentes en la mayor parte de los textos que leen los alumnos dentro y fuera del colegio:

- Tener una experiencia literaria.
- Adquirir y usar la información.

Dentro de cada propósito de lectura se integran cuatro procesos diferentes de comprensión:

- Localización y obtención de información explícita.
- Extracción de conclusiones directas.
- Interpretación e integración de las ideas y la información.
- Análisis y evaluación del contenido y de los elementos textuales.

Además, como en TIMSS, se pasan diferentes cuestionarios para obtener información de los contextos:

- familiar (*Home Questionnaire*);
- escolar (*School Questionnaire*);
- del alumnado (*Student Questionnaire*);
- del aula (*Teacher Questionnaire*);
- nacional y autonómico (*Curriculum Questionnaire*).

También se desarrolla la Enciclopedia con aspectos de la aplicación curricular de la lectura a nivel nacional o regional.

En 2021 se llevó a cabo el estudio principal de la última edición, cuyo informe está previsto que se publique a finales de 2022 o comienzos de 2023. En esta edición se ha introducido por primera vez en España una parte de la prueba que evalúa la competencia lectora en entornos digitales denominada ePIRLS. El estudio ePIRLS evalúa cómo leen, interpretan y cuestionan la información en línea los estudiantes en un medio que simula internet. La siguiente edición será en 2026.

Estudio Internacional sobre educación cívica y ciudadana (ICCS)

ICCS (*International Civic and Citizenship Education Study*) evalúa el papel de los centros educativos a la hora de preparar a los jóvenes para ser ciudadanos dentro de la sociedad. España participó en este estudio en 2009 y en la edición de 2022.

Este estudio analiza los siguientes aspectos:

- Valores, actitudes, percepciones y comportamientos cívicos y ciudadanos del alumnado español de 2.º de ESO.
- Relación con los contextos sociales, económicos y culturales.
- Civismo y ciudadanía dentro de los centros educativos.
- Resultados del módulo europeo del estudio en el cual participan los países europeos.

Entre los objetivos que promueve están los siguientes:

- Estudiar las formas en que los jóvenes están preparados para su vida como ciudadanos.
- Abordar los desafíos pendientes y los nuevos retos en la educación cívica y ciudadana.
- Generar indicadores comparables a nivel internacional de los conocimientos, actitudes y compromisos cívicos de los estudiantes.
- Hacer un seguimiento de las tendencias del conocimiento cívico a través del tiempo (para los países y regiones que vuelvan a participar).
- Tomar decisiones que estén avaladas por estudios sobre política y práctica educativa.
- Estudiar la contribución de la educación al desarrollo sostenible.

Como sucede con los estudios de TIMSS y PIRLS hay cuestionarios de contexto, en este caso para el alumnado, docentes y direcciones escolares.

Se desarrolló el estudio piloto en el último trimestre de 2020 y el estudio principal está en proceso de ejecución. La publicación de los resultados se realizará entre finales del año 2023 y comienzos de 2024.

Estudio Internacional sobre las Competencias Digitales (ICILS)

El estudio ICILS (*International Computer and Information Literacy Study*, en inglés) tiene como finalidad conocer la preparación del alumnado para el estudio, el trabajo y la vida en un mundo digital, en definitiva, se trata de medir la competencia en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) del alumnado a nivel internacional.

Este estudio analiza la capacidad de los estudiantes en el uso de equipos informáticos para investigar, crear y comunicarse con el fin de participar eficazmente en el hogar, la escuela, el lugar de trabajo y la comunidad. Además del rendimiento de los estudiantes, el estudio recoge datos de contexto sobre el entorno del hogar del alumnado, docentes, coordinadores y coordinadoras TIC y direcciones escolares.

En las últimas cuatro décadas, las TIC han tenido un profundo impacto en nuestra vida cotidiana, en el trabajo y en las interacciones sociales. ICILS se ocupa de los conocimientos básicos, las habilidades y la comprensión que los estudiantes necesitan para tener éxito en este dinámico entorno de información. La participación en el ICILS proporciona a los países datos fiables y comparables sobre el desarrollo de las habilidades TIC del siglo XXI por parte de los jóvenes. El estudio ayuda a los países a supervisar sus propios objetivos nacionales en lo que respecta a las competencias digitales de los estudiantes y también proporciona información para supervisar el progreso hacia los objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas.

La población objetivo de la ICILS está compuesta por estudiantes en su octavo año de escolaridad (2.º curso de Educación Secundaria Obligatoria en España) y se han llevado a cabo ya dos ciclos de ICILS: en 2013 y 2018. En estos momentos se está diseñando el siguiente ciclo en el que España participa. El estudio principal se desarrollará en 2023 y la publicación del informe se realizará a finales de 2023 o principios de 2024.



D4. Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030)

D4.1. Situación final del marco estratégico ET 2020. Nuevo marco Espacio Europeo de Educación (EEE) y más allá (2021-2030)

El Consejo de la Unión Europea, en su reunión del día 12 de mayo de 2009, adoptó el marco estratégico Educación y Formación 2020 (ET 2020), cuyo horizonte era el año 2020. La cooperación europea planteada en la ET 2020 pretendía seguir apoyando el desarrollo de los sistemas de educación y formación en los Estados miembros para el logro de dos importantes metas: la realización personal, social y profesional de toda la ciudadanía, y la prosperidad económica sostenible y la empleabilidad, al tiempo que se promovían los valores democráticos, la cohesión social, una ciudadanía activa y el diálogo intercultural

El marco ET 2020 estableció una serie de objetivos estratégicos acompañados de los indicadores y niveles de referencia para el control del progreso de los mismos en los Estados miembros. La **tabla D4.1** refleja el grado de consecución de cada uno de estos objetivos para España y la Unión Europea. Se puede apreciar que en España la participación en la educación infantil es casi universal (97,7 %) y que la tasa de personas que han completado la educación superior o terciaria (44,8 %) está por encima de la media de la Unión Europea. También se puede observar que ha descendido el porcentaje de personas que abandonan prematuramente la educación y la formación (18 a 24 años) pasando del 28,2 % en 2010 al 16,0 % en 2020. Según los datos de PISA 2018, el alumnado de 16 años con bajo rendimiento en lectura se situó en el 23,3 %, en matemáticas en

Tabla D4.1
Resumen de los valores de los indicadores clave de la estrategia europea Educación y Formación 2020 (ET 2020) en España y en la Unión Europea

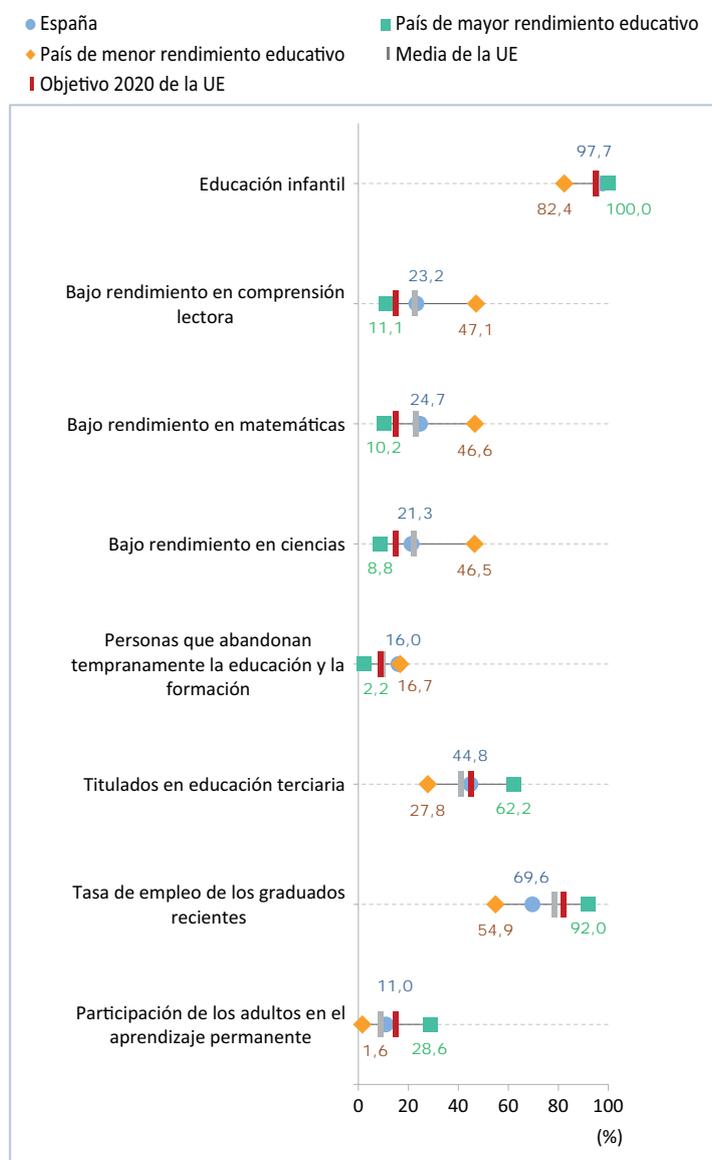
	España		UE-27		Objetivo 2020	
	Valor	Año	Valor	Año	España	UE
1. Educación infantil y atención a la infancia (desde los 4 años hasta la edad de inicio de la escolaridad obligatoria)	97,7 %	2020	95,4 %	2020	=100 %	≥95 %
2. Alumnado de 15 años con bajo rendimiento en competencias básicas (nivel I o inferior en PISA)						
Comprensión lectora	23,2 %	2018	22,7 % ¹	2018	≤15 %	≤15 %
Matemáticas	24,7 %	2018	22,1 % ¹	2018		
Ciencias	21,3 %	2018	21,3 % ¹	2018		
3. Abandono temprano de la educación y la formación (de 18 a 24 años)						
Hombres	20,2 %	2020	11,8 %	2020	≤15 %	≤10 %
Mujeres	11,6 %	2020	8,0 %	2020		
Total	16,0 %	2020	9,9 %	2020		
4. Titulación en educación superior (de 30 a 34 años)						
Hombres	38,7 %	2020	36,0 %	2020	≥44 %	≥40 %
Mujeres	50,9 %	2020	46,2 %	2020		
Total	44,8 %	2020	41,1 %	2020		
5. Movilidad educativa						
Titulados móviles de nivel terciario (CINE 5-8)	2,2 % ²	2018	4,3 %	2018	≥20 %	
Titulados móviles para la obtención de créditos de nivel terciario (CINE 5-8)	7,7 % ²	2018	9,1 %	2018	≥20 %	
6. 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 3-8	69,6 %	2020	78,5 %	2020	≥82 %	≥82 %
7. Participación en la formación permanente (de 25-64 años)						
	11,0 %	2020	9,1 %	2020	≥15 %	≥15 %

1. UE-28.

2. Cálculo de la DG Educación, Juventud, Deporte y Cultura a partir de datos de Eurostat / IEU / OCDE.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *Education and Training Monitor 2021*, PISA 2018 y Eurostat.

Figura D4.1
Situación de España con respecto a los países con resultados más altos y con resultados más bajos en cada uno de los indicadores ET 2020. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d401.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *Education and Training Monitor 2021*, PISA 2018 y Eurostat.

el 24,7 % y en ciencias en el 21,3 %, porcentajes superiores al objetivo fijado del 15 %. La tasa de empleo de los graduados y graduadas en los niveles CINE 3-5, de 20 a 34 años, ascendió al 69,6 %. Y las personas de 25 a 64 años que participaron en actividades de formación permanente alcanzaron el 11,0 %.

Para obtener una instantánea de la situación de España en el año 2020, la **figura D4.1** muestra su posición con respecto a los países con resultados más altos, con los países que alcanzan los resultados más bajos, y el valor de la media de la UE, en cada uno de los indicadores ET 2020.

Este marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020) contribuyó a promover el aprendizaje mutuo en estos aspectos. Por ello, el Consejo de Europa ha establecido el nuevo marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación (EEE) y más allá (2021-2030)³⁷⁰.

Durante la próxima década, este nuevo marco abordará las cinco prioridades estratégicas siguientes:

7. Aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación.
8. Hacer del aprendizaje permanente y la movilidad una realidad para todos.
9. Mejorar las competencias y la motivación en la profesión docente.
10. Reforzar la educación superior europea.
11. Respaldar las transiciones ecológica y digital en la educación y la formación y a través de estas.

Además, el marco estratégico establece objetivos a medio (2025) y largo plazo (2030) para una serie de indicadores:

– Objetivos para 2025:

- al menos el 60 % de los graduados de Formación Profesional deben beneficiarse de la exposición al aprendizaje basado en el trabajo durante su educación y su formación profesional;
- al menos el 47 % de los adultos de 25 a 64 años deberían haber participado en el aprendizaje durante los últimos 12 meses.

- Objetivos para 2030:
 - menos del 15 % de los estudiantes de 15 años deben tener un bajo rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias;
 - menos del 15 % de los estudiantes de segundo año de educación secundaria deben tener un bajo rendimiento en informática y alfabetización informacional;
 - al menos el 96 % de los niños y niñas entre 3 años y la edad inicial para la educación primaria obligatoria deben participar en la educación y el cuidado de la primera infancia;
 - menos del 9 % del alumnado debería abandonar la educación y la formación antes de tiempo;
 - al menos el 45 % de los jóvenes de 25 a 34 años deben tener una calificación de educación superior.

Estos objetivos de cada uno de los indicadores no deben ser considerados objetivos concretos que cada país tendrá que alcanzar para 2025 o 2030, sino que se invita a los Estados miembros a que estudien la posibilidad de establecer objetivos equivalentes a escala nacional. Dichos objetivos deberían tener en cuenta los diferentes contextos de los Estados miembros y el hecho de que, conforme a las previsiones internacionales, puede que haya cambios en los datos de partida para los años 2020 y 2021 debido a las profundas repercusiones de la pandemia de COVID-19 en los sistemas de educación y formación.

En la **tabla D4.2** se presenta una comparación de los indicadores de ambos marcos estratégicos.

Tabla D4.2
Indicadores del Espacio Europeo de Educación (EEE) y más allá (2021-2030) y de la estrategia europea Educación y Formación 2020 (ET 2020)

	Indicadores del EEE y más allá (2021-2030)	Indicadores ET 2020
1	Educación infantil y atención a la infancia	
2	Bajas competencias en habilidades digitales de los estudiantes de segundo año de educación secundaria	Movilidad educativa
3	Alumnado de 15 años con bajo rendimiento en competencias básicas	
4	Abandono temprano de la educación y la formación	
5	Exposición de los graduados en FP al aprendizaje basado en el trabajo	Tasa de empleo de los graduados que han finalizado la educación y formación entre 1 y 3 años antes del año de referencia
6	Titulación en educación superior	
7	Participación en la formación permanente	

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *Education and Training Monitor 2021*.

D4.2. Seguimiento del Espacio Europeo de Educación (EEE) y más allá (2021-2030)

En los siguientes epígrafes se realiza un seguimiento de la EEE y más allá (2021-2030), de tal manera que se analizan los valores de cada uno de los indicadores alcanzados en el año 2021 con sus objetivos de referencia establecidos. Las fuentes usadas en la elaboración de este epígrafe han sido *Education and Training Monitor 2021*, *Education and Training Monitor 2022*, el estudio PISA 2018 y la base de datos de Eurostat.

La **tabla D4.3**, similar a la tabla D4.1, facilita una visión general estructurada de los indicadores y objetivos establecidos en la EEE y más allá (2021-2030) de España y de la Unión Europea.

Tabla D4.3
Resumen de los valores de los indicadores clave del Espacio Europeo de Educación (EEE) y más allá (2021-2030) en España y en la Unión Europea

	España		UE-27		Objetivo 2030
	Valor	Año	Valor	Año	
Indicadores					
1. Educación infantil y atención a la infancia (desde los 3 años hasta la edad de inicio de la escolaridad obligatoria) ¹	97,2 %	2020	93,0 %	2020	≥96 %
2. Bajas competencias en habilidades digitales de los alumnos y alumnas de segundo año de educación secundaria					
Hombres	–	2021	–	2021	<15 %
Mujeres	–	2021	–	2021	
Total	–	2021	–	2021	
3. Alumnado de 15 años con bajo rendimiento en competencias básicas (nivel I o inferior en PISA)					
Comprensión lectora	23,2 %	2018	22,5 % ²	2018	<15 %
Matemáticas	24,7 %	2018	22,9 % ²	2018	
Ciencias	21,3 %	2018	22,3 % ²	2018	
4. Abandono temprano de la educación y la formación (de 18 a 24 años)					
Hombres	16,7	2021	11,4	2021	<9 %
Mujeres	9,7	2021	7,9	2021	
Total	13,3	2021	9,7	2021	
5. Exposición de los graduados en FP al aprendizaje basado en el trabajo	–	2021	–	2021	≥60 % ³
6. Titulación en educación superior (de 25 a 34 años)					
Hombres	43,1 %	2021	35,7 %	2021	≥45 %
Mujeres	54,4 %	2021	46,8 %	2021	
Total	48,7 %	2021	41,2 %	2021	
7. Participación en la formación permanente en los últimos 12 meses	–	2021	–	2021	≥47 % ³
Otros indicadores contextuales					
Indicador de equidad (en puntos porcentuales)					
16,2 % 2018 19,3 % 2018					
Inversión en educación	Gasto público en educación como porcentaje del PIB		4,6 % 2020 5,0 % 2020		
	Gasto público en educación como porcentaje del total general de gasto de las administraciones públicas		8,8 % 2020 9,4 % 2020		
Jóvenes que abandonan prematuramente la educación y la formación (18-24 años)	Nacidos en el país		11,3 % 2021 8,5 % 2021		
	Nacidos en la UE		28,5 % 2021 21,4 % 2021		
	Nacidos fuera de la UE		22,0 % 2021 21,6 % 2021		
Nivel de enseñanza secundaria superior (20-24 años, niveles 3 a 8 de la CINE)					
78,8 % 2021 84,6 % 2021					
Titulación en educación superior (25-34 años)	Nacidos en el país		54,0 % 2021 42,1 % 2021		
	Nacidos en la UE		38,5 % 2021 40,7 % 2021		
	Nacidos fuera de la UE		30,1 % 2021 34,7 % 2021		

–. Dato no disponible.

1. En el Marco estratégico ET 2020 era desde los 4 años hasta la edad de inicio de la escolaridad obligatoria.

2. UE-28.

3. Objetivo para 2025.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *Education and Training. Monitor 2021, Education and Training. Monitor 2022*, PISA 2018 y Eurostat.

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. Por ello, establecía como objetivo que la proporción de niños y niñas que participan en la educación de la primera infancia entre los 4 años y el inicio de la educación obligatoria fuera, en 2020, mayor o igual al 95 %. En dicho año 2020 (último año del que se disponen datos), España logró la cifra del 97,7 %, lo que supuso alcanzar el objetivo previsto, siendo la media de la Unión Europea (UE-27) del 95,5 % (ver **tabla D4.1**). El nuevo marco EEE y más allá (2021-2030) establece que la proporción sea entre los 3 años y el inicio de la educación obligatoria, y que el valor alcance, al menos, el 96 % en el año 2030.

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En el ámbito de la Unión Europea, en 14 países, entre los que se encuentra España, se inicia la escolarización obligatoria a los 6 años (Alemania, Croacia, Dinamarca, Eslovaquia, Eslovenia, España, Finlandia, Irlanda, Italia, Lituania, Polonia, Portugal, Rumanía, Suecia); en Austria, Bélgica, Bulgaria, Chequia, Chipre, Letonia y Países Bajos a los 5 años; en Grecia y Luxemburgo a los 4; en Francia y Hungría a los 3 y en Estonia a los 7.

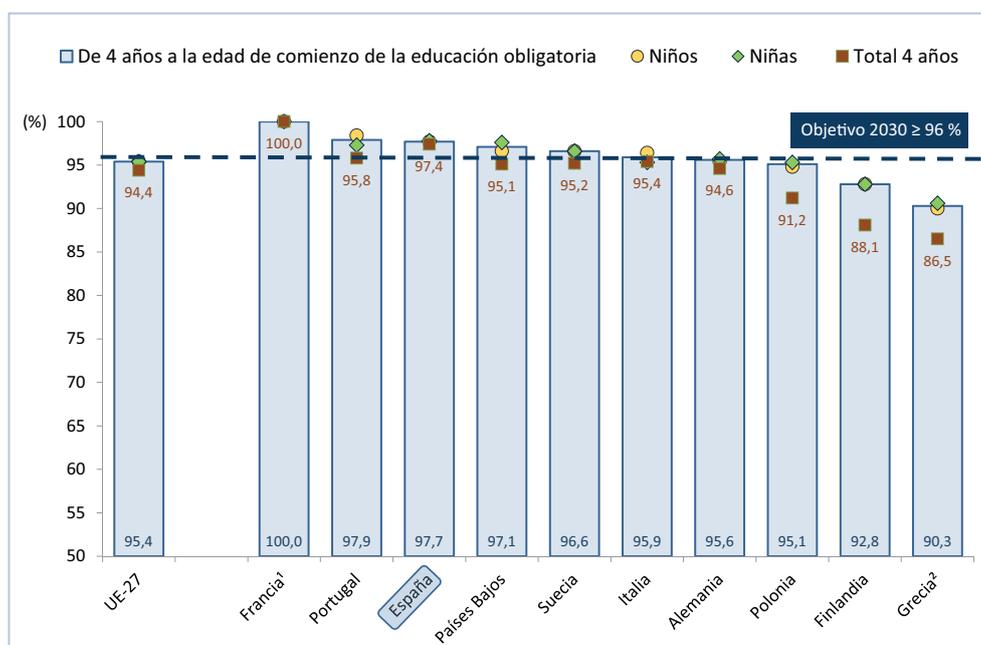
En la **figura D4.2** se observa que, en 2020, Francia, Portugal, España, Países Bajos y Suecia, tuvieron un valor para este indicador superior al 96 %, objetivo fijado para el año 2030: Por debajo del objetivo, aunque con cifras superiores al 90 %, se situaron Italia, Alemania, Polonia, Finlandia y Grecia.

Cuando se comparan las tasas de escolarización de la variable «de 4 años a la edad de comienzo de la educación obligatoria» con las tasas de escolarización a los «4 años», se observan las mayores diferencias en Polonia, Finlandia y Grecia.

No se encuentran diferencias significativas en cuanto a la escolarización de niños y niñas en estas edades.

Figura D4.2

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 una selección de países de la Unión Europea. Año 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d402.xlsx> >

1. Edad de comienzo de la educación obligatoria a los 3 años.

2. La edad de comienzo de la educación obligatoria a los 4 años en la escuela infantil (Nipiagogeio) se deberá haber hecho extensivo a todos los municipios en un periodo de 3 años, de 2018 a 2021.

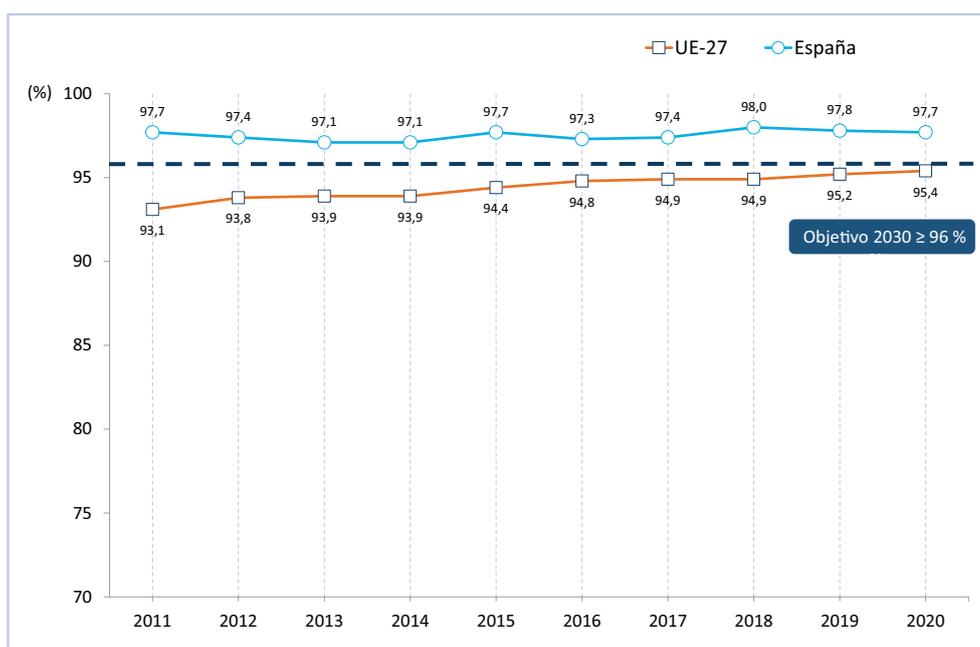
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Eurostat.

Evolución de resultados

En la **figura D4.3** se muestra la evolución de las tasas de escolarización entre los 4 años y la edad de comienzo de la educación obligatoria, tanto en España como en la Unión Europea, desde el año 2011 a 2020. Si se compara la evolución de dichos porcentajes, se observa que los correspondientes a España se mantuvieron, en cada uno de los años considerados, con valores por encima del 96 % –objetivo europeo establecido para el año 2030– y por encima de los valores de la Unión Europea. No obstante, en la Unión Europea se produjo un crecimiento sostenido en todos los años analizados alcanzando en 2020 el valor del 95,4 %.

Figura D4.3

Evolución de las tasas de escolarización entre los 4 años y la edad de comienzo de la educación obligatoria en España y en la Unión Europea. Años 2011 a 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d403.xlsx> >

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

Bajas habilidades en competencias digitales

Los Estados miembros de la Unión Europea han acordado un nuevo objetivo que consiste en la reducción de estudiantes de 8.º grado (segundo curso de educación secundaria) con bajo rendimiento en habilidades digitales a un valor por debajo del 15 % para el final de 2030.

En los últimos años, la crisis de la COVID-19 ha puesto de manifiesto la importancia de las habilidades digitales básicas y avanzadas para el sostenimiento económico y social porque estas habilidades digitales se mostraron indispensables para participar en el aprendizaje, el trabajo y la socialización durante el confinamiento. En el futuro, se espera que el 90 % de los puestos de trabajo en todos los sectores requieran algún tipo de habilidad digital, lo que destaca la necesidad de desarrollarlas desde una edad temprana.

La fuente de datos de este nuevo objetivo es el Estudio Internacional sobre Competencia Digital (ICILS, *International Computer and Information Literacy Study*)³⁷¹ promovido por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA, *International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) que se realiza cada cinco años a estudiantes en su octavo año de escolaridad. España participa en la última edición (2018-2023).

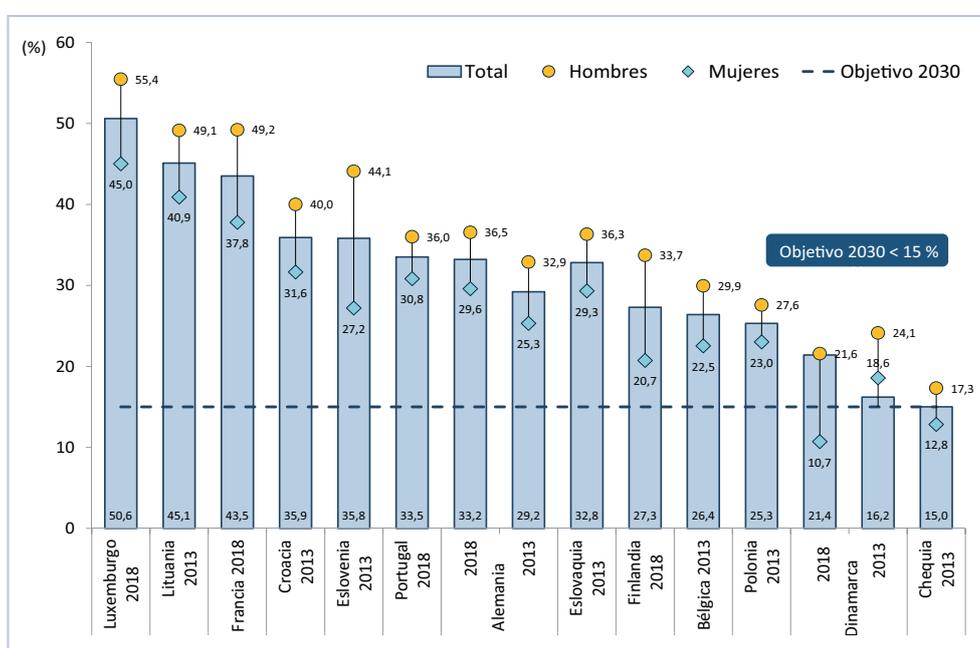
371. Las características de este estudio están explicadas en el apartado «D3. La evaluación» de este INFORME.

A
B
C
D
E
F

La **figura D4.4** presenta la proporción de estudiantes de 8.º grado con un rendimiento menor que el umbral de ‘bajo rendimiento’ (según ICILS) en los Estados miembros de la Unión Europea que participaron en ICILS 2013 e ICILS 2018. Teniendo en cuenta estos dos ciclos iniciales de ICILS, la proporción de alumnado con bajo rendimiento en habilidades digitales solo se acercó al valor del objetivo de la UE en dos Estados miembros: Chequia en 2013 (15,0 %) y Dinamarca en 2018 (16,2 %). En los demás países participantes, la proporción de estudiantes con bajo rendimiento osciló entre el 21,4 % en Dinamarca (2013) y el 50,6 % en Luxemburgo (2018).

Se observa una brecha de género en las habilidades digitales en los datos de ICILS 2013 y ICILS 2018. En promedio, los niños obtuvieron peores resultados que las niñas, excepto en Chequia (2013) y Dinamarca (2018), donde la proporción de niñas con bajo rendimiento fue inferior al nuevo objetivo de la Unión Europea del 15 % (ver **figura D4.4**).

Figura D4.4
Porcentaje de estudiantes de 8.º grado con bajo rendimiento en habilidades digitales, según el sexo, en países de la Unión Europea. ICILS 2013 e ICILS 2018



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d404.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *Education and Training Monitor 2021*.

Competencias básicas en lectura, matemáticas y ciencias

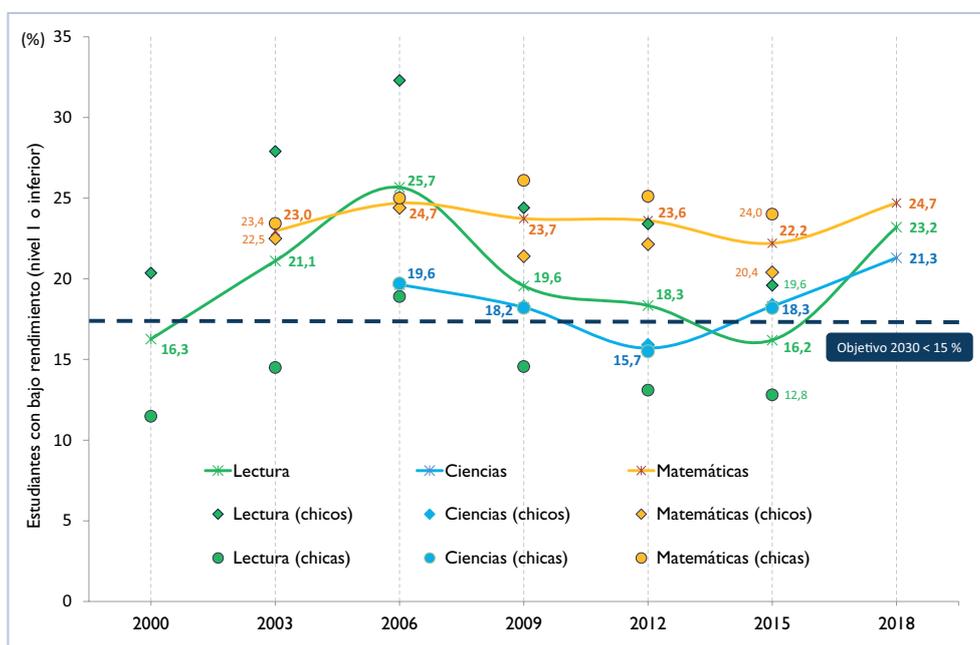
Otro de los indicadores acordados por la Unión Europea en materia de educación y formación es el porcentaje de estudiantes de 15 años con un bajo nivel de rendimiento –nivel 1 o inferior establecido por el estudio PISA de la OCDE– en ciencias, lectura y matemáticas. Además, sitúa el objetivo para 2030 en menos del 15 % para cada uno de estos tres ámbitos.

Como ya se explicó en el apartado D3.4 del INFORME 2020³⁷², en el que se analizó el informe PISA 2018, España se situó en ciencias a 6,3 puntos porcentuales (21,3 %), y en matemáticas (24,7 %) a 9,7 puntos del correspondiente objetivo de logro (15 %) fijado en la ET 2020. Para el conjunto de los países de la Unión Europea los porcentajes fueron 21,3 % en ciencias, 22,7 % en lectura y 22,1 % en matemáticas.

En la **figura D4.5** 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 a 2018; matemáticas desde 2003 a 2018; y ciencias desde 2006 a 2018. En cada edición del estudio PISA se establece uno de estos ámbitos como ‘clave’ para el que se realiza un análisis más profundo.

372. < Informe 2020 sobre el estado del sistema educativo >, p. 449 y ss.

Figura D4.5
PISA. Evolución del porcentaje de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias en España por sexo. De PISA 2000 a PISA 2018



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d405.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015 y PISA 2018.

En lectura, el porcentaje de estudiantes que no alcanzó 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 produjo una mejora de los resultados al bajar a un 19,6 % en 2009, a un 18,3 % en 2012 y situándose en 2015 en un 16,2 %. Por otra parte, se observa que la brecha entre alumnos y alumnas fue en 2015 de 6,8 puntos porcentuales a favor de las chicas.

En la competencia matemática se aprecia una estabilidad en los resultados desde 2003 que oscilaba entre el 23,0 % de 2003 y el 24,7 % en 2018. La diferencia entre los resultados de los chicos y las chicas, en este caso a favor de los chicos, oscilaba entre 0,9 puntos en PISA 2003 y un 3,6 puntos en la edición de PISA 2015.

En ciencias se observa un empeoramiento en los resultados que en 2012 alcanzaron un 15,7 % del alumnado con bajo rendimiento y pasó en 2018 a 21,3 %. No se aprecian diferencias significativas en cuanto a la variable sexo.

Abandono temprano de la educación y la formación

Reducir la proporción de jóvenes que abandonan la educación y la formación antes de haber completado la educación secundaria superior³⁷³ sigue siendo una prioridad de la UE. Se ha acordado que en 2030 este porcentaje sea inferior al 9 %.

La media europea fue de 9,9 % en 2020, con pronunciadas diferencias entre países y dentro de ellos, siendo este abandono 3,8 puntos más alto entre hombres jóvenes (11,8 %) que entre mujeres jóvenes (8,0 %) y más notable para los jóvenes nacidos en el extranjero (ver **tabla D4.1**). Las discrepancias regionales son amplias en muchos Estados miembros. En 2021 la tasa para el conjunto de la UE fue del 9,7 % (11,4 % para los hombres y 7,9 % para las mujeres) (ver **tabla D4.2**).

373. 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 continúan 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 de la UE (*Labour Force Survey, 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.

La cifra de España de abandono temprano ha disminuido notablemente en la última década: en 2012 era el 24,7 % y en el año 2021 se situó en el 13,3 % –la más baja de la historia de nuestro país–, lo que ha supuesto una reducción de 11,4 puntos porcentuales.

La reducción del elevado porcentaje de abandono educativo temprano es uno de los principales retos del 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.

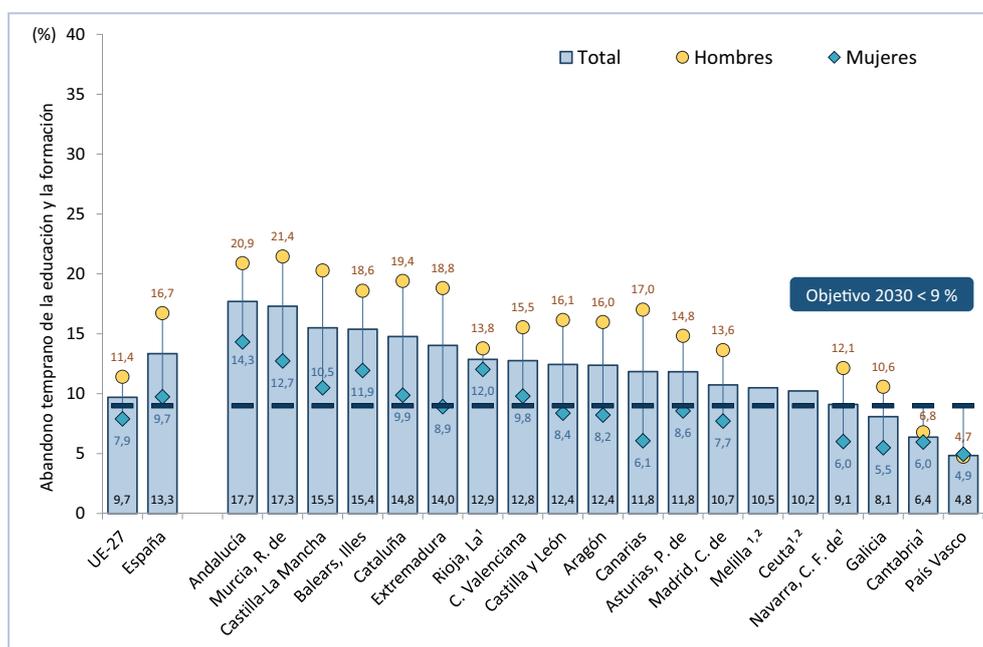
Resultados en el ámbito nacional

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 o mujeres); nacionalidad (nacional o extranjera); nivel de formación (con o sin título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria); situación laboral (ocupación o no ocupación); y edad (anualmente desde los 18 hasta los 24).

En la **figura D4.6**, donde se muestran las Comunidades y Ciudades Autónomas en orden creciente de su correspondiente tasa de abandono educativo temprano en 2021, se observa una considerable dispersión geográfica de los resultados, con grandes diferencias entre algunas Comunidades Autónomas.

En 2021, tres Comunidades Autónomas ya habían alcanzado el objetivo fijado para 2030: País Vasco (4,8 %), Cantabria (6,1 %) y Galicia (8,1 %). Todas las regiones habían logrado el nivel de referencia asignado a España para el horizonte 2020 (15 %), a excepción de Illes Balears, Castilla-La Mancha, la Región de Murcia y Andalucía.

Figura D4.6
Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/22d406.xlsx> >

1. En estas Comunidades y Ciudades Autónomas los datos deben ser tomados con precaución, pues los derivados de tamaños muestrales pequeños amplían el margen de error.

2. Los datos de hombres y mujeres de las Ciudades Autónomas no están disponibles.

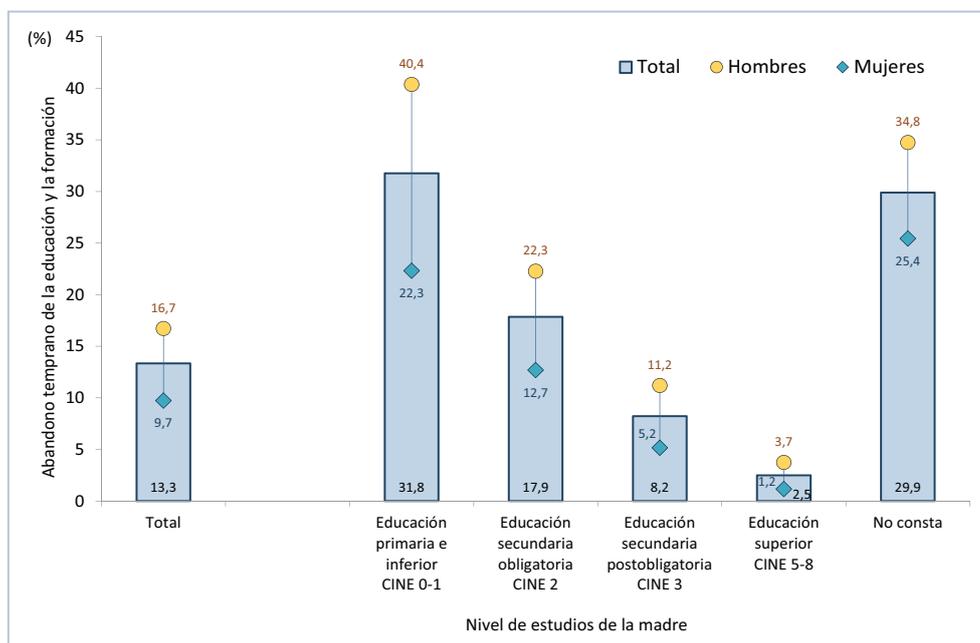
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa (INE). Ministerio de Educación y Formación Profesional y de Eurostat.

La **figura D4.6** también muestra los valores de la tasa de abandono educativo temprano correspondientes al año 2021 en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas, desagregados según el sexo. En ella se observa que los hombres presentaron tasas de abandono superiores a las de las mujeres en todos los casos. Mientras que la media de las mujeres en España (9,7 %) se situó ligeramente por debajo del nivel del objetivo 2030, la de los hombres (16,7 %) estaba aún lejos de alcanzarlo. La brecha de género en nuestro país (7,0 puntos porcentuales) fue mayor que la de la media de la Unión Europea (3,5 puntos porcentuales).

La **figura D4.7** muestra la incidencia del nivel de estudios de la madre en las cifras de la juventud española de 18 a 24 años que abandonaron prematuramente la educación y la formación en 2021. Su análisis permite concluir que la probabilidad de abandono temprano aumenta notablemente de forma inversamente proporcional al nivel de estudios de la madre. La tasa de abandono de los jóvenes con madres cuyo máximo nivel de estudios es el de primaria o inferior (CINE 0-1) alcanzó el 31,8 %. 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 fue el 17,9 %. En el caso de que el nivel máximo de estudios de la madre fue el de educación secundaria postobligatoria (CINE 3), el porcentaje de abandono educativo temprano fue 8,2 %. Mayor aún fue la disminución, hasta el 2,5 %, cuando la madre tiene estudios superiores (CINE 5-8).

Las tasas fueron más elevadas para los chicos que para las chicas en todos los casos. El porcentaje de abandono temprano de los chicos cuyas madres solo tienen estudios primarios alcanzó el 40,4 %, mientras que el de las chicas en las mismas condiciones fue del 22,3 % (diferencia de 18,1 puntos porcentuales). En la figura se observa que el aumento de la formación de la madre estrecha esta brecha: si posee como máximo estudios de nivel CINE 2 la brecha disminuye hasta los 9,6 puntos porcentuales; si son de nivel CINE 3 la diferencia disminuye hasta los 6,0 puntos; y si la madre posee estudios superiores la brecha es de 2,6 puntos porcentuales.

Figura D4.7
Abandono temprano de la educación y la formación en España por nivel de estudios de la madre. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d407.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa (INE). Ministerio de Educación y Formación Profesional.

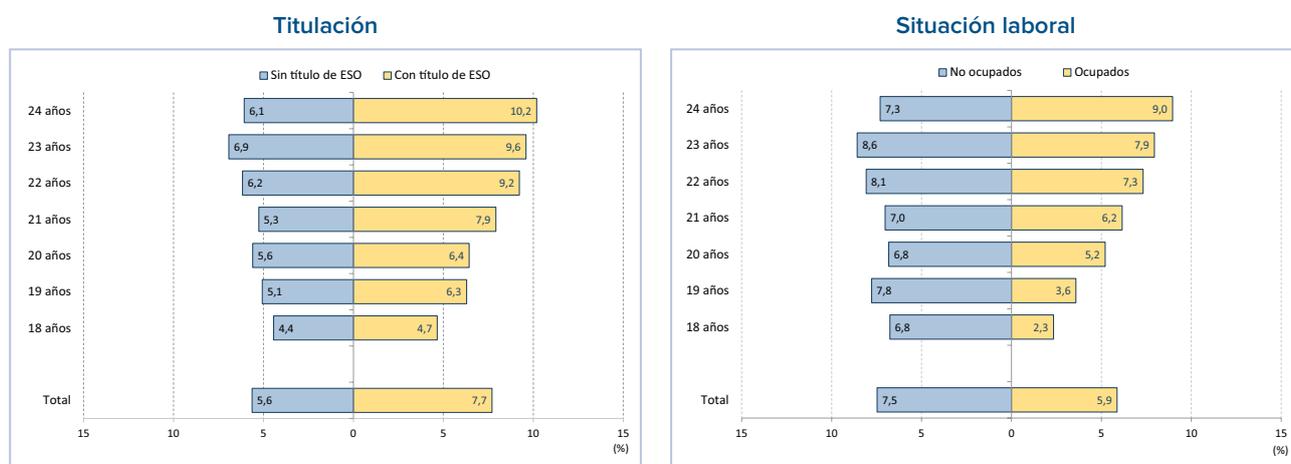
En la **figura D4.8** se desagregan las cifras del abandono educativo temprano en España entre la población de 18 a 24 años atendiendo al nivel de formación y a la situación laboral en 2021. Con relación a la titulación, se observa que las personas de todas las edades con título de ESO presentaron mayores tasas de abandono. En su totalidad, abandonaron tempranamente el sistema educativo el 5,6 % de los jóvenes sin título y el 7,7 % de los que tienen título, lo que supone una diferencia de 2,1 puntos porcentuales.

Por lo que respecta a la situación laboral, la **figura D4.8** indica que las personas sin empleo de todas las edades presentaron mayores tasas de abandono que las que tenían empleo, excepto el grupo de 24 años. En su totalidad, abandonaron tempranamente el sistema educativo el 7,5 % de los jóvenes sin empleo y el 5,9 % de los que tienen empleo, lo que supone una diferencia de 1,6 puntos porcentuales.

La nacionalidad de la juventud es otra variable que influye significativamente en los resultados de abandono educativo temprano. La **figura D4.9** muestra la desagregación de las cifras totales del abandono educativo temprano en España en función de la nacionalidad –española o extranjera– y el sexo atendiendo, por una parte, a la titulación y, por otra, a la situación laboral.

Figura D4.8

Abandono temprano de la educación y la formación por edad, año a año, según titulación y situación laboral en España. Año 2021

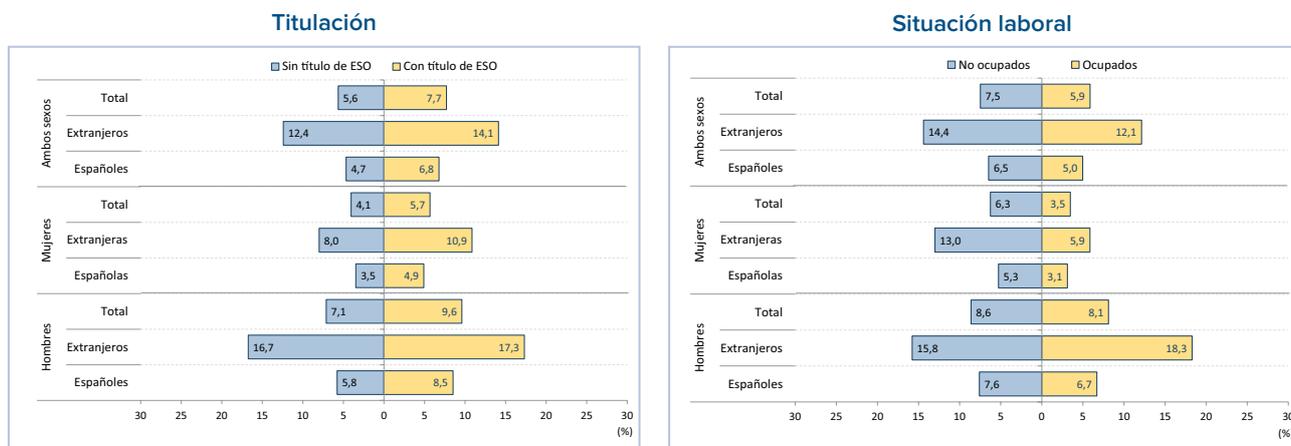


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d408.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa (INE). Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D4.9

Abandono temprano de la educación y la formación por sexo y nacionalidad según titulación y situación laboral en España. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d409.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa (INE). Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La figura revela que en 2021 el porcentaje de abandono educativo temprano de la población con nacionalidad extranjera con edad comprendida entre 18 y 24 años (26,5 %) fue más del doble que el de los jóvenes de nacionalidad española (11,5 %) y casi duplicó a la tasa total de España (13,3 %). El porcentaje de hombres con nacionalidad extranjera que abandonaron (34,1 %) fue muy superior al de mujeres (18,9 %). El abandono en las mujeres extranjeras fue más elevado que el de las españolas (8,4 %), situación que se repite en el caso de los hombres al alcanzar ellos un valor del 14,3 %.

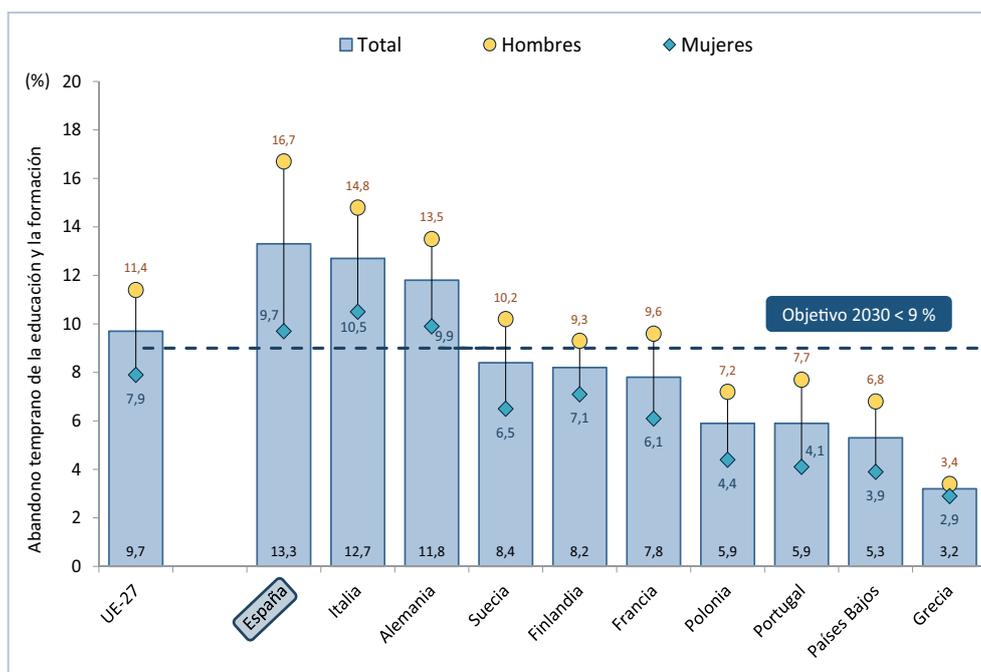
Respecto a la titulación se observa que existen menos diferencias entre las personas con nacionalidad extranjera (14,1 % con título de la ESO y 12,4 % sin título de la ESO) que entre las españolas (6,8 % con título de la ESO y 4,7 % sin título de la ESO).

En relación con la situación de empleabilidad, la tasa de abandono de la educación y la formación de la población extranjera fue superior a la de la población española tanto en personas empleadas como en desempleadas. En el caso de las empleadas, la tasa de personas españolas alcanzó un valor del 5,0 %, frente al 12,1 % de las extranjeras. En las desempleadas, la tasa de la población española ascendió al 6,5 % y la de extranjera a 14,4 %. El porcentaje de abandono de la población española sin empleo es algo más elevado que el porcentaje de abandono de las personas ocupadas. En la población extranjera esto no se cumple en todos los casos, ya que los hombres extranjeros no ocupados tienen tasa de abandono inferior a los que sí disponen de un empleo (15,8 % frente al 18,3 %).

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

La **figura D4.10** representa la tasa de abandono educativo temprano de una selección de países de la Unión Europea en el año 2021 y las diferencias de este indicador entre hombres y mujeres. En el año referenciado habían logrado el objetivo establecido para el año 2030 (menor del 9 %) 16 países de la Europa de los 27. De los países seleccionados para su análisis, en la gráfica se observa que Alemania (11,8 %), Italia (12,7 %) y España (13,3 %) no alcanzaron el objetivo. El conjunto de la UE-27 se encontraba a 0,7 puntos porcentuales del Objetivo 2030.

Figura D4.10
Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, una selección de países de la Unión Europea. Año 2021



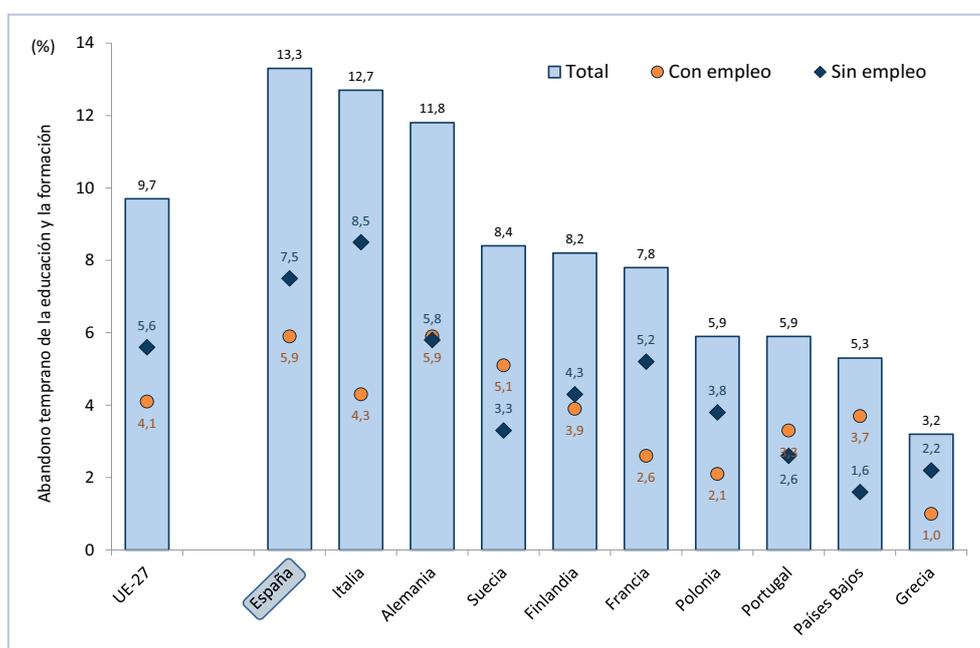
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d410.xlsx> >

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

En esta figura también se observa que el fenómeno del abandono educativo tiene mayor incidencia en los hombres que en las mujeres. En el conjunto de la Unión Europea la tasa de abandono de los varones (11,4 %) estaba 3,5 puntos por encima de la de las mujeres (7,9 %). España tenía la mayor brecha de género (7,0 puntos) de todos los países de la UE-27.

Por otra parte, la **figura D4.11** ofrece los datos sobre la distribución del abandono de la formación según la situación laboral en el ámbito internacional y pone de manifiesto la diferencia entre España y la UE-27. En el caso español, del 13,3 % de los jóvenes que abandonaron prematuramente la educación y la formación, el 5,9 % accedieron a un empleo y el 7,5 % se encontraban desempleados. Al analizar los datos de los jóvenes residentes en los países de la Unión Europea se observa que el 4,1 % pasó a situación de empleo mientras que el 5,6 % permanecía desempleado. En ambos casos, el porcentaje de personas que abandonaron prematuramente su formación y accedieron a un empleo es menor.

Figura D4.11
Abandono temprano de la educación y la formación, según la situación laboral, una selección de países de la Unión Europea. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d411.xlsx> >

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

Evolución de los resultados

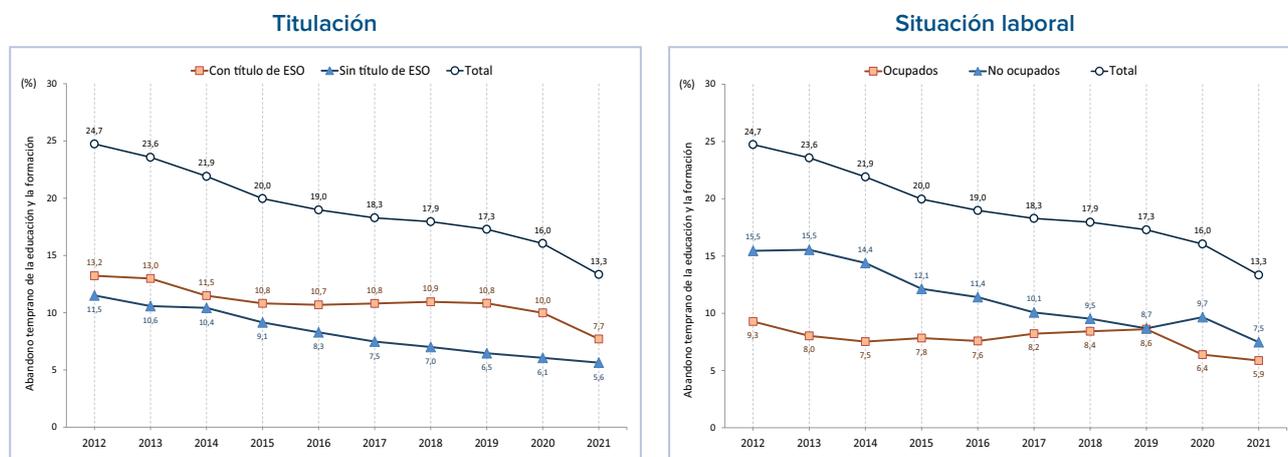
La **figura D4.12** ofrece información sobre la evolución del abandono de la educación y la formación y según la titulación y la situación laboral entre 2012 y 2021 en España. En ella se percibe una tendencia a la baja, pasando del 24,7 % en 2012, al valor más bajo de toda la década (13,3 %) en 2021.

La evolución descendente de los datos de abandono analizados según la titulación ha evolucionado de manera similar tanto en la población con titulación –13,2 % en 2012 frente a 7,7 % en 2021– como en la población sin título –11,5 % en 2012 y 5,6 % en 2021– lo que supone una reducción de 5,5 y 5,9 puntos respectivamente.

En la figura también se observa que el abandono temprano de la formación en la población desempleada tuvo un descenso progresivo hasta 2019. En el año 2020 experimentó un incremento y en 2021, volvió a disminuir hasta alcanzar el 7,5 %, lo que supone una reducción de 8,0 puntos desde 2012.

Asimismo, se aprecia que la evolución de la tasa de abandono temprano de la formación en la población ocupada se mantuvo en valores parecidos hasta 2019 (año en el que la tasa de abandono de las personas ocupadas fue similar al de las personas desempleadas). A partir de ese año los porcentajes experimentaron una disminución hasta el 5,9 % en 2021.

Figura D4.12
Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España, según titulación y situación laboral.
Años 2012 a 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d412.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa (INE). Ministerio de Educación y Formación Profesional.

El análisis realizado permite concluir que la juventud con el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria presenta mayores tasas de abandono educativo temprano que la que no se graduó, mientras que los valores son parecidos entre las personas empleadas y desempleadas. Esta misma conclusión se deduce del análisis de la **figura D4.8**, en la que se muestran estos datos por edades.

Los datos sobre la evolución de las tasas de abandono entre 2003, 2012 y 2021 por Comunidades y Ciudades Autónomas (ver **figura D4.13**), permiten inferir que existe una tendencia a la baja en las Comunidades y Ciudades Autónomas. La diferencia del abandono registrado entre el año 2003 y el año 2021 para el conjunto fue de 18,4 puntos –31,7 % en 2003 y 13,3 % en 2021–.

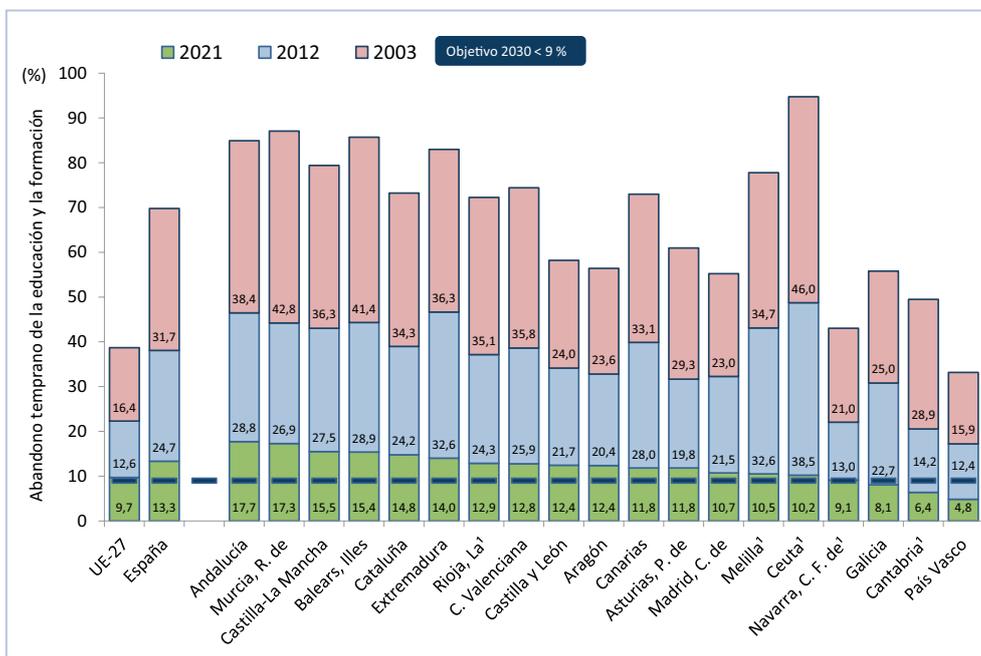
Las Comunidades y Ciudades Autónomas que registraron mayor descenso en el abandono (más de 22 puntos de diferencia), en los 18 años estudiados, fueron Cantabria, la Comunitat Valenciana, Melilla, la Región de Murcia, Extremadura, La Rioja, Illes Balears y Ceuta. Por el contrario, las que mostraron un menor descenso, por debajo de 12 puntos porcentuales, fueron la Comunidad Foral de Navarra, Castilla y León, Aragón y País Vasco, aunque algunas de estas Comunidades Autónomas habían cumplido en 2021 el objetivo establecido del 9 % o estaban cerca de alcanzarlo.

En la **figura D4.14** se muestra la evolución a la baja del abandono educativo temprano en España en relación con la media de la Unión Europea (UE-27) desagregado por sexo. En 2021 España se encontraba a 4,3 puntos del Objetivo 2030 (menos del 9 %). En la gráfica se aprecia que la brecha existente entre hombres y mujeres se mantuvo en valores constantes en todos los años analizados.

La Unión Europea consiguió rebajar en 2,9 puntos la tasa de abandono educativo temprano entre 2012 (12,6 %) y 2021 (9,7 %). En Europa, la brecha de género fue menor que en España, manteniéndose entre 3,9 y 3,0 puntos porcentuales. La tasa de abandono de las mujeres se mantuvo por debajo del Objetivo 2030 desde el año 2017, alcanzando el 7,9 % en 2021, frente al 11,4 % de la tasa de los hombres.

A
B
C
D
E
F

Figura D4.13
Evolución de la tasa de abandono temprano de la educación y la formación por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2003, 2012 y 2021

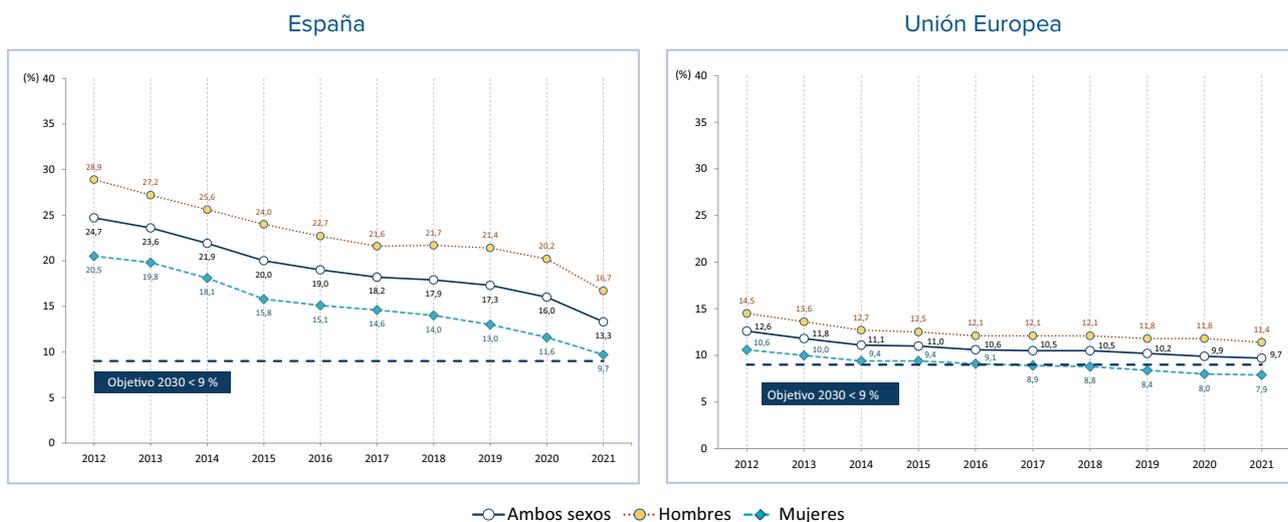


< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d413.xlsx> >

1. En estas Comunidades y Ciudades Autónomas los datos deben ser tomados con precaución, pues los derivados de tamaños muestrales pequeños están afectados por fuertes errores de muestreo.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa (INE). Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura D4.14
Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España y en la Unión Europea, según el sexo. Años 2012 a 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d414.xlsx> >

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

Exposición de los graduados en Formación Profesional al aprendizaje basado en el trabajo

El aprendizaje basado en el trabajo ayuda a la juventud y a las personas adultas a realizar transiciones más suaves de la escuela o el desempleo al mercado laboral. Los Estados miembros han acordado garantizar que, en el año 2025, al menos el 60 % de las personas graduadas de la educación y formación profesional (VET, *Vocational Education and Training*) hayan estado expuestas al aprendizaje basado en el trabajo durante su educación formal. Los datos que respaldan este objetivo todavía no están disponibles³⁷⁴.

La titulación en educación superior

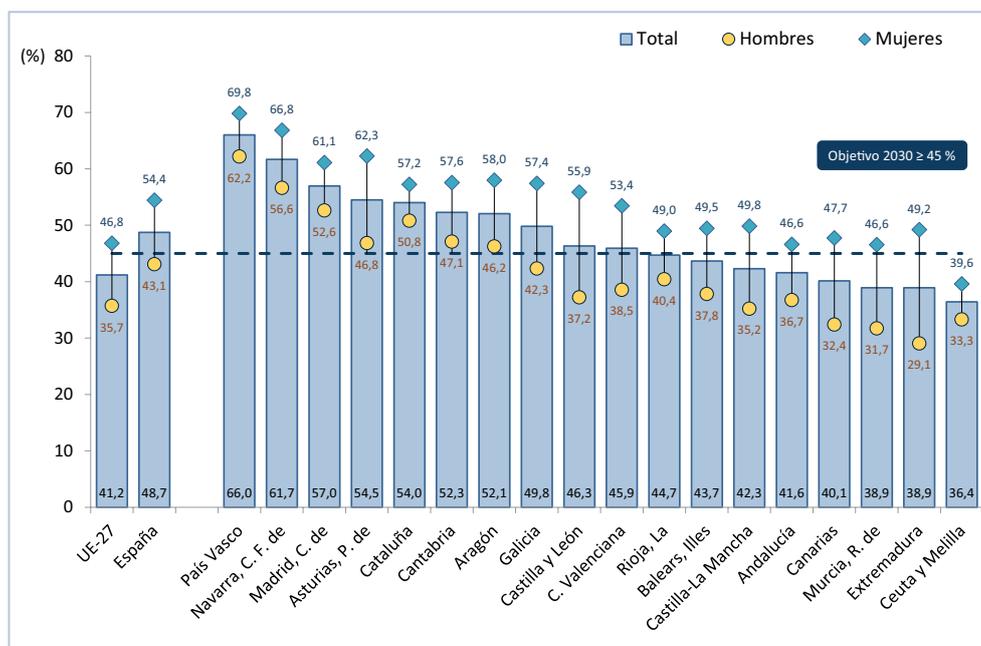
Sin dejar de reconocer la importancia que para las sociedades avanzadas tiene la educación anterior a la universitaria y la Formación Profesional de Grado Medio como etapas de preparación del individuo y del conjunto del cuerpo social, la Comisión Europea propuso para el año 2020 que el porcentaje de personas entre 30 y 34 años con la educación superior finalizada estuviera por encima del 40 %, objetivo que se logró en 2019 en la UE y que España alcanzó en 2010. Como actualización de este indicador y de su objetivo, el EEE ha propuesto que para el año 2025 al menos el 45 % de la juventud entre 25 y 34 años haya realizado estudios superiores.

En el año 2021, el 48,7 % de la juventud residente en España de ese tramo de edad alcanzó el nivel de estudios superiores –43,1 % de hombres y 54,4 % de mujeres–, frente al 41,2 % del conjunto de la Unión Europea –35,7 % de hombres y 46,8 % de mujeres–.

Resultados en el ámbito nacional

En la **figura D4.15** 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 66,0 % (el 62,2 % de los hombres y el 69,8 % de las mujeres). Además del País Vasco, en el año 2021 nueve Comunidades alcanzaron o superaron el objetivo de más del 45 % marcado para 2025: la Comunidad Foral de Navarra, la Comunidad de Madrid, el Principado de Asturias, Cataluña, Cantabria, Aragón, Galicia, Castilla y León y la Comunitat Valenciana.

Figura D4.15
Porcentaje de población de 25-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-8), por Comunidades y Ciudades Autónomas y sexo. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d415.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa (INE). Ministerio de Educación y Formación Profesional y de Eurostat.

374. Fuente: < 2021. European Comission. *Education and Training. Monitor 2021* >

A
B
C
D
E
F

Al desagregar por sexo los datos de este indicador se observa en España una diferencia de 11,3 puntos a favor de las mujeres. Las mayores diferencias (superiores a 15 puntos) se dieron en Extremadura, Castilla y León, Asturias, Canarias y Galicia y las menores en las Ciudades Autónomas, Cataluña y País Vasco.

En el caso de las mujeres, todos los territorios alcanzaron unos valores superiores al 45 %, excepto Ceuta y Melilla (véase **figura D4.15**).

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En el año 2021, como se ha mencionado anteriormente, el 41,2 % de las personas con edades comprendidas entre los 25 y 34 años de edad en la UE (el 46,8 % de las mujeres y el 35,7 % de los hombres) habían completado con éxito estudios de educación superior (niveles CINE 5-8). Trece países de los veintisiete, entre ellos España, superaron el porcentaje del 45 %, objetivo para 2025.

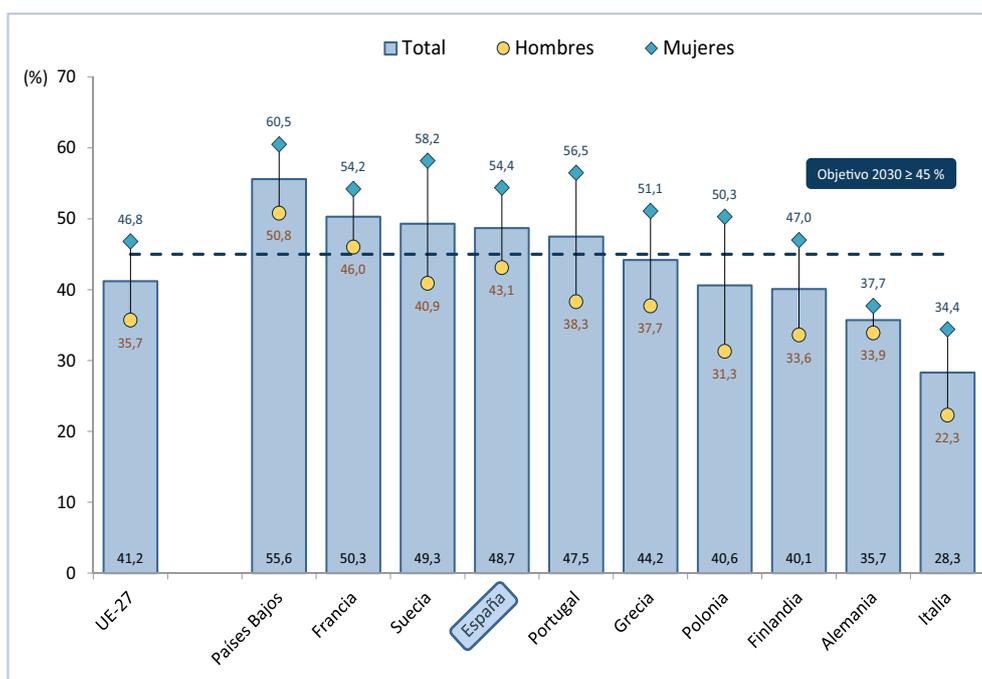
Los países de la selección que alcanzaron en 2021 las tasas más altas de la Unión Europea, por encima del 50 %, fueron Países Bajos y Francia. En el extremo opuesto, con una tasa inferior al 40 %, se situaron Alemania e Italia (véase **figura D4.16**).

Las mujeres obtuvieron un porcentaje más elevado de titulación en estudios superiores con respecto a los hombres en toda la Unión Europea aunque con distinta intensidad.

La **figura D4.17** muestra la distribución porcentual de las personas graduadas en educación superior (CINE 5-8) por campo específico de estudio en el año 2020. 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» (19,2 %), seguido de «Salud y bienestar» y de «Educación» (ambos con un 17,4 %). 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» (4,7 %).

En Europa, los mayores porcentajes de personas graduadas correspondieron a los campos de «Negocios, administración y derecho» (25,2 %), «Ingeniería, fabricación y construcción» (14,8 %) y «Salud y Bienestar» (13,5 %). Los menores porcentajes se dieron en «Agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria» (0,5 %), «Tecnolo-

Figura D4.16
Porcentaje de población de 25-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-8), en una selección de países de la Unión Europea por sexo. Año 2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d416.xlsx> >

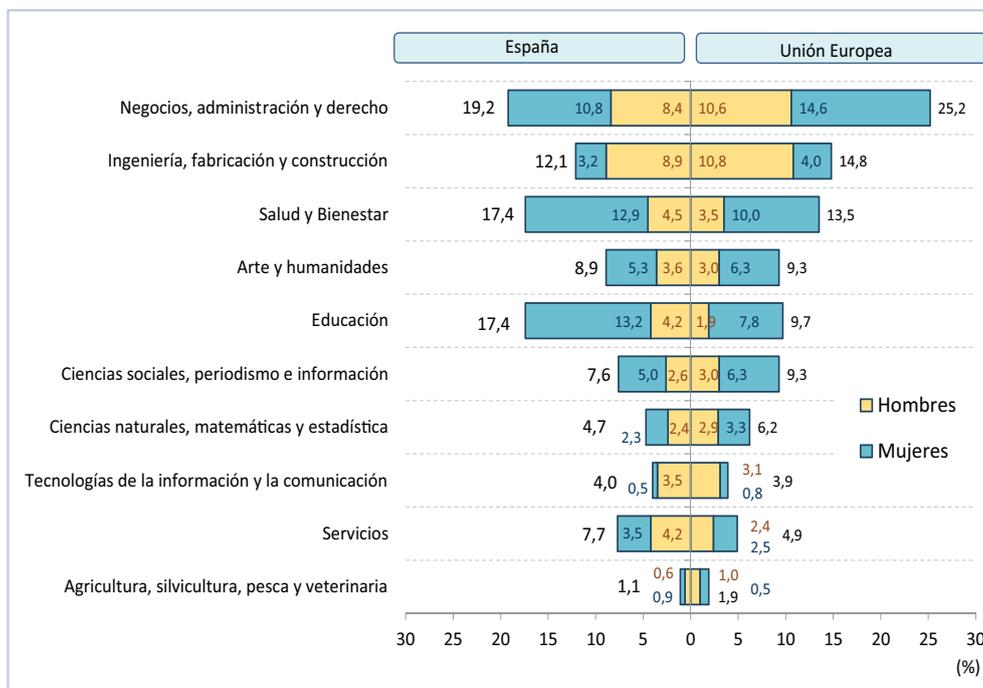
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Eurostat.

gías de la información y la comunicación» (3,9 %) y «Servicios» (4,9 %). El porcentaje de graduados y graduadas en «Educación» y en «Servicios» en España fue superior al correspondiente de la Unión Europea en 7,7 y 2,8 puntos respectivamente.

En España, el número de mujeres tituladas fue superior al de los hombres en más de la mitad de los campos específicos de educación superior. Existieron diferencias mayores, a favor de las mujeres, en «Educación» (9,0 puntos porcentuales) y «Salud y bienestar» (8,4 puntos). Las mayores diferencias, a favor de los hombres, se produjeron en «Ingeniería, fabricación y construcción» (5,7 puntos) y «Tecnología de la información y la comunicación» (3,0 puntos). En la Unión Europea, las mayores diferencias se dieron en «Salud y bienestar» (6,5 puntos a favor de las mujeres) y en «Ingeniería, fabricación y construcción» (6,8 puntos porcentuales a favor de los hombres). Las diferencias menos apreciables, tanto en España como en la Unión Europea, se dieron en «Agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria», «Servicios» y «Ciencias naturales, matemáticas y estadística» (ver **figura D4.17**).

Figura D4.17

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 2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d417.xlsx> >

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

Participación en la formación permanente

La pandemia provocada por la COVID-19 ralentizó el ya lento progreso del aprendizaje de adultos en toda la Unión Europea. El aumento del aprendizaje de los adultos en remoto durante el año 2020 pudo haber evitado una disminución aún más pronunciada de las tasas de participación, pero no ha alterado los bajos promedios de las tasas de participación ni la imagen desigual en los Estados miembros. La pandemia dio un impulso al aprendizaje de adultos como objetivo político. Los Estados miembros acordaron para 2025 el objetivo de que al menos un 47 % de las personas adultas realicen algún tipo de formación. En la Cumbre de Oporto de 2021 se aprobó el plan de acción sobre el pilar europeo de derechos sociales fijando el 60 % como objetivo para 2030.

En la ET 2020 ya existía un indicador de aprendizaje de adultos pero se centraba en el estrecho margen de las cuatro semanas que preceden a la realización de la encuesta. Los nuevos indicadores se basan en la participación en actividades de aprendizaje durante los 12 meses anteriores a la encuesta. El periodo de

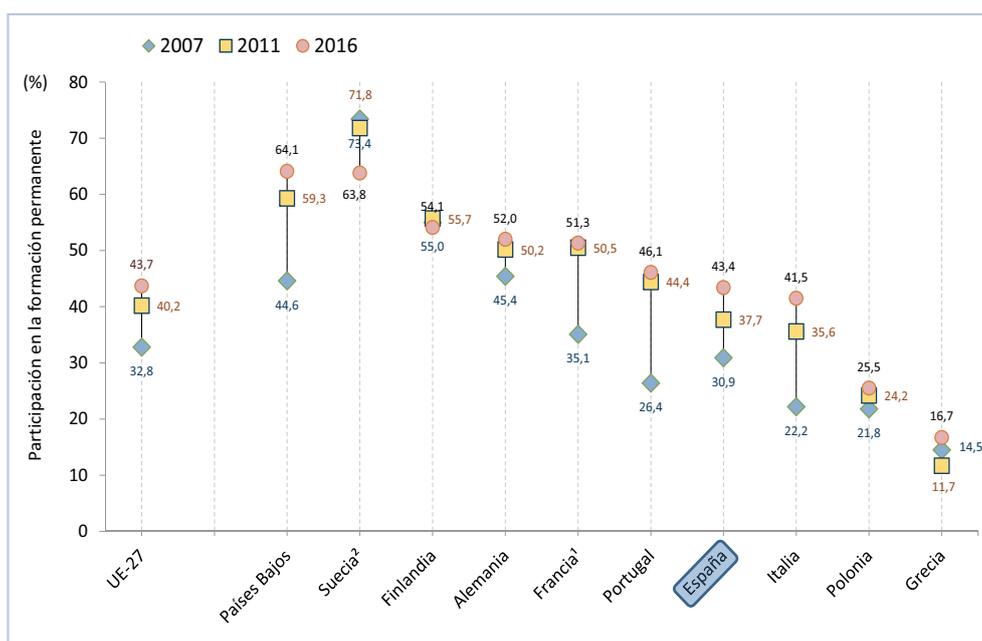
A
B
C
D
E
F

referencia de 12 meses permite cubrir todas las experiencias de aprendizaje, brindando una visión general de la participación adulta en el aprendizaje más cercana a la realidad actual. Cada vez es más común que las personas adultas asistan a cursos, seminarios y otras experiencias de aprendizaje, proporcionados en la empresa, en el mercado o por autoridades en varios niveles y una amplia gama de entidades proveedoras, desde centros especializados hasta agentes sociales y civiles u organizaciones sociales. Al aplicar la ventana de las cuatro semanas era posible que no se tuvieran en cuenta la asistencia a dichos cursos, pero el cambio a un periodo de 12 meses permite una medición integral y es probable que capture este tipo de aprendizaje.

Los datos de este objetivo de la UE aún no están disponibles. Mientras tanto se puede utilizar la Encuesta de educación de adultos de la Unión Europea (*Adult Education Survey, AES*) para obtener indicaciones provisionales del desempeño y las tendencias del país, con algunas salvedades porque utiliza una definición más amplia de aprendizaje de adultos que la LFS.

Los resultados de la AES muestran un aumento sustancial en la cifra de aprendizaje de adultos de la UE desde 2007 (32,8 %) hasta 2011 (40,2 %) y un progreso más modesto en 2016 (43,7 %). Pero también muestran grandes variaciones entre los Estados miembros y algunos cambios importantes a lo largo del tiempo. Por ejemplo, en 2016, nueve países estaban por encima del 50 % y dos por debajo del 20 %. Entre los países sin cortes estadísticos en la serie de datos entre 2007 y 2016, los mayores aumentos se observaron en Portugal (del 26,4 % al 46,1 %), Países Bajos (del 44,6 % al 64,1 %) e Italia (del 22,2 % al 41,5 %). España aumentó su porcentaje de un 30,9 % en 2007 a un 43,4 en 2016 (ver **figura D4.18**).

Figura D4.18¹
Participación de los adultos (25 - 64 años) en actividades de educación y formación en los últimos 12 meses. Años 2007, 2011 y 2016



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22d418.xlsx> >

1. Ruptura en la serie en 2011.
2. Ruptura en la serie en 2016.

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

Capítulo E

La educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional y de las Comunidades Autónomas

E1. Ámbito del Ministerio de Educación y Formación Profesional	553
E1.1. Ordenación de las enseñanzas. Novedades normativas	553
E1.2. La inspección educativa	556
E1.3. La educación en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla	559
E1.4. La educación en el exterior	589
E2. La educación en las Comunidades Autónomas	605

E. La educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional y de las Comunidades Autónomas

Al término del proceso de traspaso de competencias educativas desde el Estado a las Comunidades Autónomas quedó conformado en todo el ámbito del Estado un sistema de distribución competencial que reserva al Estado la competencia exclusiva para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales. También asigna al Estado la regulación de las normas básicas para el desarrollo de los aspectos incluidos en el artículo 27 de la Constitución, referido a derechos constitucionales relacionados con el ámbito educativo. Aquellas materias educativas que no hubieran sido asumidas por las Comunidades Autónomas en sus respectivos Estatutos de Autonomía, corresponden al Estado. Estas circunstancias concurren en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla y en aquellos centros educativos dependientes del Estado y situados en el exterior. En estos casos, el Estado regula y gestiona el sistema educativo, a través del Ministerio de Educación y Formación Profesional, que juega un papel similar al del resto de Administraciones educativas en sus respectivos ámbitos territoriales.

E1. Ámbito del Ministerio de Educación y Formación Profesional

E1.1. Ordenación de las enseñanzas. Novedades normativas

En relación con la organización del primer trimestre del curso 2020-2021, como se ha indicado, en desarrollo de lo establecido en la Orden EFP/365/2020, de 22 de abril³⁷⁵, se aprobó la Resolución conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Formación Profesional por la que se dictan instrucciones para el desarrollo del tercer trimestre y final del curso 2019-2020 así como del principio de curso 2020-2021 en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Lo dispuesto en dicha resolución fue de aplicación a los centros docentes dependientes del Ministerio, tanto en el territorio nacional como en el exterior, en los que se imparten, de forma presencial o a distancia, cualquiera de las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Fueron igualmente de aplicación a las enseñanzas de Formación Profesional y de personas adultas que se imparten a través del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) a través del Centro Integrado de Enseñanzas Regladas a Distancia y a las enseñanzas deportivas impartidas en el Centro Superior de Enseñanzas Deportivas (CSED).

Enseñanzas de régimen general

Educación Infantil y Primaria

Durante el ámbito temporal del curso que se analiza no se publicaron modificaciones en la ordenación ni en el currículo de Educación Infantil regulados por la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre³⁷⁶. Tampoco en la Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por la que se establece el currículo de la Educación Primaria para el ámbito de gestión del Ministerio, y se regula su implantación, así como la evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa³⁷⁷. No obstante, la aplicación de estas órdenes se vio condicionada por la publicación de diferentes medidas excepcionales relacionadas con la evolución de la pandemia de la COVID-19.

En el primer trimestre del curso 2020-2021, se aplicó en Educación Primaria lo recogido en la Resolución conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Formación Profesional, que desarrollaba lo establecido en la Orden EFP/365/2020, de 22 de abril, por la que se establecen el marco y las directrices de actuación para el tercer trimestre del curso 2019-2020 y el inicio del curso 2020-2021³⁷⁸. En aplicación de lo previsto en la mencionada resolución, las programaciones didácticas partieron de las adaptaciones llevadas a cabo en las programaciones del curso 2019-2020, para facilitar la transición entre cursos y garantizar la inclusión de los elementos de aprendizaje esenciales que hubieran podido quedar sin atender

375. <BOE-A-2020-4609 >

376. <BOE-A-2008-222 >

377. <BOE-A-2014-4626 >

378. <BOE-A-2020-4609 >

correctamente en el curso anterior debido a la crisis sanitaria. Con ese mismo fin, se adoptaron las medidas necesarias de atención a la diversidad, individuales o grupales, para que el alumnado consolidara dichos aprendizajes.

Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato

Con carácter general, durante el curso escolar 2020-2021, la ordenación curricular de estas etapas en los centros del ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional siguió rigiéndose por la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para este ámbito de gestión y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas, con las modificaciones establecidas mediante el Real Decreto Ley 5/2016, de 9 de diciembre³⁷⁹.

Al igual que en las etapas de Educación Infantil y Primaria, en el curso 2020-2021 se primó la atención presencial, con la adopción de las medidas excepcionales de higiene y prevención previstas. Asimismo, la aplicación de las órdenes de currículo también se vio modificada por la publicación del Real Decreto-Ley 31/2020, de 29 de septiembre, y la Resolución conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Formación Profesional, de 5 de mayo. Esta resolución desarrollaba para el ámbito del Ministerio de Educación y Formación Profesional lo previsto en la Orden EFP/365/2020, de 22 de abril³⁸⁰, en cuanto a la necesaria adaptación de las programaciones didácticas para incorporar aquellos objetivos y contenidos que, por las circunstancias especiales del tercer trimestre del curso anterior, no hubieran podido ser abordados.

Por otro lado, en línea con la normativa de aplicación nacional relacionada con la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad, se publicó para el ámbito de gestión del Ministerio la Resolución de 31 de mayo de 2021³⁸¹, de la Subsecretaría, por la que se publica la Resolución de 24 de mayo de 2021, conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Universidades, por la que establecen nuevas adaptaciones de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, en el curso 2020-2021, derivadas de la situación sanitaria ocasionada por la pandemia producida por la COVID-19 y las medidas adoptadas para contenerla por las autoridades de sus respectivos países.

Formación Profesional

En el curso que se analiza, el Ministerio aprobó las siguientes órdenes ministeriales en su ámbito de gestión directa sobre currículos de diversos ciclos formativos y sobre la implantación de determinados ciclos de formación profesional, así como la normativa referida al reconocimiento de competencias adquiridas por la experiencia:

- Orden EFP/983/2020, de 19 de octubre, por la que se autoriza la implantación de enseñanzas de formación profesional en centros públicos de Ceuta y Melilla a partir del curso 2020-2021³⁸².
- Orden EFP/1010/2021, de 20 de septiembre, por la que se establece el procedimiento permanente para la evaluación y acreditación de competencias profesionales, adquiridas por la experiencia laboral o vías no formales de formación, en las Ciudades de Ceuta y Melilla, y se formalizan las bases para su desarrollo³⁸³.
- Orden EFP/82/2021, de 28 de enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado medio correspondiente al título de Técnico en Guía en el medio natural y de tiempo libre³⁸⁴.
- Orden EFP/81/2021, de 28 de enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Termalismo y bienestar³⁸⁵.

379. < BOE-A-2016-11733 >

380. < BOE-A-2020-4609 >

381. < BOE-A-2021-9235 >

382. < BOE-A-2020-12717 >

383. < BOE-A-2021-15677 >

384. < BOE-A-2021-1619 >

385. < BOE-A-2021-1618 >

- Orden EFP/1010/2021, de 20 de septiembre, por la que se establece el procedimiento permanente para la evaluación y acreditación de competencias profesionales, adquiridas por la experiencia laboral o vías no formales de formación, en las Ciudades de Ceuta y Melilla, y se formalizan las bases para su desarrollo³⁸⁶.

Educación de personas adultas

La educación de personas adultas en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional no sufrió modificaciones durante el curso 2020-2021 y el currículo continuó rigiéndose por la Orden ECD/651/2017, de 5 de julio, por la que se regula la enseñanza básica y su currículo para las personas adultas en modalidad presencial, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio. Asimismo, continuó en aplicación la Orden ECD/2008/2015, de 28 de septiembre, que regula las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas en régimen nocturno, a distancia y a distancia virtual.

No obstante lo anterior, también la Resolución conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Formación Profesional, mencionada anteriormente, ante la situación de crisis ocasionada por la COVID-19, establece ciertas puntualizaciones en relación con la necesaria flexibilización en la elaboración de las programaciones didácticas del curso 2020-2021, para recoger los aprendizajes relevantes que no hubieran podido atenderse en el tercer trimestre, en las Enseñanzas Iniciales y en el segundo cuatrimestre, en la Educación Secundaria de Personas Adultas.

Enseñanzas de régimen especial

Enseñanzas de Idiomas

Durante el curso 2020-2021 la regulación académica y curricular de estas enseñanzas ha permanecido en los mismos términos que en cursos precedentes. Si bien, para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional se ha desarrollado el currículo el nivel C1 para francés por medio de la Orden EFP/322/2021, de 31 de marzo, por la que se modifica la Orden EFP/962/2018, de 18 de septiembre, por la que se regulan las características y la organización, se determina el currículo y se regulan los certificados del nivel básico A2, y se establece el currículo y la organización de los niveles intermedio B1, e intermedio B2, de las Enseñanzas de idiomas de régimen especial de alemán, árabe, español como lengua extranjera, francés e inglés, y del nivel avanzado C1 de inglés, impartidas en las escuelas oficiales de idiomas de Ceuta y de Melilla³⁸⁷.

Por otro lado, la Resolución de la Secretaría de Estado de Educación por la que se dictan instrucciones complementarias sobre determinados aspectos de la organización de las enseñanzas en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional en cumplimiento del Real Decreto-Ley 31/2020, de 29 de septiembre, por el que se adoptan medidas urgentes en el ámbito de la educación no universitaria, contempla las siguientes medidas de flexibilización para las enseñanzas de idiomas impartidas en las escuelas oficiales de idiomas de Ceuta y Melilla:

- Para los cursos no conducentes a certificación, si las circunstancias relacionadas con la pandemia no permitieran la realización de la evaluación de la promoción por el procedimiento habitual, esta podría ser sustituida por la evaluación de progreso.
- Para los cursos conducentes a certificación, el alumnado podrá obtener la certificación si hubiera superado con un 50 % cada una de las partes de la prueba.
- Para todo el alumnado, la matrícula oficial del curso 2020-2021 no computará para el cálculo del límite de permanencia establecido.

Enseñanzas Artísticas

Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño

Durante el ámbito temporal del curso que se analiza en este INFORME no se publicaron nuevos currículos de Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño, por lo que se continuó con la oferta de enseñanzas de cursos precedentes.

386. < BOE-A-2021-15677 >

387. < BOE-A-2021-5484 >

En cuanto a las medidas de flexibilización y adaptación que para estas enseñanzas artísticas se establecieron en el curso pasado con motivo de la situación de crisis ocasionada por la COVID-19, dentro de la tendencia a la normalización, pero conscientes del riesgo real de que pudieran repetirse situaciones similares, se preservó la posibilidad de implementar algunas de ellas, sin que finalmente llegara a ser necesario.

Así, en la preparación del curso 2020-2021 no fue necesario organizar planes de recuperación y adaptaciones curriculares especiales ni diseñar programaciones didácticas excepcionales para este curso al no verse especialmente alterada la actividad lectiva por la COVID-19.

Con respecto al desarrollo de las pruebas específicas de acceso, para su realización se tuvo en cuenta el mejor momento en que las circunstancias sanitarias permitieron llevarlas a cabo.

Enseñanzas elementales y profesionales de música y de danza

Durante el curso 2020-2021 no se publicaron nuevos currículos para el ámbito del Ministerio ni se modificaron los ya existentes. Con respecto a las medidas excepcionales derivadas de la pandemia, la Resolución conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Formación, de 5 de mayo de 2020, permitió realizar las adaptaciones necesarias de las programaciones didácticas para incorporar aquellos objetivos y contenidos que, por las circunstancias especiales del tercer trimestre, no hubieran podido ser abordados el curso anterior.

Enseñanzas Deportivas

En el curso objeto de este INFORME se publicó el currículo de los títulos de grado medio y de grado superior en las especialidades de montaña y escalada para el ámbito de gestión del Ministerio mediante la Orden EFP 574/2021, de 7 de junio, por la que se establece el currículo de los ciclos inicial y final de grado medio correspondiente a los títulos de Técnico Deportivo en Barrancos, Técnico Deportivo en Escalada y Técnico Deportivo en Media Montaña³⁸⁸ y la Orden EFP/573/2021, de 7 de junio, por la que se establece el currículo de los ciclos de grado superior correspondiente a los títulos de Técnico Deportivo Superior en Alta Montaña y Técnico Deportivo Superior en Escalada³⁸⁹.

En cuanto a las medidas para paliar las consecuencias de la COVID-19, la Resolución conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Formación, de 5 de mayo de 2020, estableció que, en 2020-2021, la programación de los módulos cuya realización pudiera tener lugar una vez finalizada la crisis sanitaria debería adaptarse a estas circunstancias, de manera que respondiera a las necesidades educativas concretas de los alumnos y las alumnas y a la consecución de las competencias profesionales del título que la situación excepcional les hubiera dificultado adquirir durante el curso anterior.

E1.2. La inspección educativa

La Inspección Central

La Inspección Central del Ministerio de Educación y Formación Profesional extiende sus actuaciones a los centros y programas educativos en el exterior y, además, supervisa las enseñanzas de Formación Profesional impartidas en academias militares, las enseñanzas a distancia CIDEAD y las aulas itinerantes en circos.

Corresponde a la Subdirección General de Centros, Inspección y Programas del Ministerio de Educación y Formación Profesional la valoración de la práctica docente y del desempeño profesional de los funcionarios (Real Decreto 1138/2002³⁹⁰, de 31 de octubre, y Orden ECD/493/2004³⁹¹, de 23 de febrero), así como participar en su selección a través de los concursos de méritos para funcionarios docentes y Asesores Técnicos en el exterior.

La Inspección de educación participa en la acción educativa española en el exterior que ha estado presente en 44 países, situados en los cinco continentes, afectando, en el conjunto de centros y programas que la integran, a 88.767 alumnos.

388. < BOE-A-2021-9630 >

389. < BOE-A-2021-9629 >

390. < BOE-A-2002-21183 >

391. < BOE-A-2004-3716 >

Hemos contado en el curso 2020-2021 con 1.067 docentes en el exterior, distribuidos entre centros de titularidad del Estado español (623), centros de titularidad mixta (19), Alces (129), Secciones españolas (82), Escuelas Europeas (87) y secciones bilingües (127).

La Inspección de Educación realizó 56 informes de seguimiento de centros y programas y emitió un total de 279 informes de inspección. Se valoró a un total de 173 docentes, de los cuales 79 eran funcionarios del Cuerpo de Maestros y 94 del cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria. Además, se evaluó a 14 asesores técnicos. De los informes emitidos de estas valoraciones, 13 contenían recomendaciones de mejora de los docentes afectados que tienen por objeto ser motivo de observación en el curso siguiente.

La Inspección educativa en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla

Ceuta

La situación de alerta sanitaria ocasionada por la COVID-19 condicionó todos los ámbitos sociales. En el curso 2020-2021 supuso, en el ámbito educativo, la implantación del sistema denominado «Tres más tres» por el que se establecieron dos turnos en la mayoría de las etapas, ciclos y grados (con alguna excepción en la Formación Profesional y, a lo largo del curso, en 2.º de Bachillerato). Esta modalidad, si bien tuvo el inconveniente que la reducción horaria acarrea supuso, sin embargo, un notable descenso de los problemas de convivencia y un aumento del grado de satisfacción del profesorado en cuanto al desarrollo de la actividad docente, así como del grado de consecución de los objetivos previstos, resultado del notable descenso de la ratio y la mejora, por tanto, de la calidad de la enseñanza.

El Servicio de Inspección de la Ciudad Autónoma de Ceuta no fue ajeno a esa realidad, y algunas de las actuaciones previstas en el Plan Cuatrienal 2017-2021 no pudieron llevarse a la práctica en su totalidad. En concreto, los Planes de Lectura y Convivencia solo se realizaron en aquellos centros en los que las sucesivas olas de la pandemia y su incidencia lo posibilitaron, pasando los restantes a constituir una actuación preferente en el Plan Provincial para el curso 2021-2022.

El seguimiento y evaluación del Plan se realizó con carácter ordinario en las reuniones semanales que mantenían los miembros del Servicio de Inspección, en las que se evaluaron las tareas realizadas y se establecieron las propuestas de mejora y adaptaciones necesarias para su ejecución.

A continuación se describen algunas de las actuaciones realizadas en el curso 2020-2021:

- La participación del Servicio de Inspección en el diseño, planificación y la gestión (a lo largo de todo el curso) del «Cupo Covid», herramienta que se convirtió en fundamental a la hora de afrontar las duras consecuencias de la pandemia. Desde la Jefatura del Servicio se aportó el modelo de «Cupo itinerante» cuyo objetivo fue el de cubrir de la forma más rápida y eficaz las bajas ocasionadas por los confinamientos. También se aportó una hoja que, gestionada junto con la Secretaría General, se abrió tanto a las direcciones de los centros educativos como a sus inspectores de referencia.
- La Inspección participó en la evaluación acreditativa de la fase de prácticas del profesorado del Cuerpo de Maestros que aprobó la fase de oposición y concurso en el curso 2018-2019.
- Durante el curso escolar 2020-2021 se presidieron las comisiones de selección a las que alude la Orden EFP/376/2021, de 21 de abril, por la que se regula el procedimiento para la selección, nombramiento, cese, renovación y evaluación de directoras y directores en los centros docentes públicos no universitarios de Ceuta y Melilla. Se elevaron informes a efectos de garantizar el nombramiento de directores y directoras en centros públicos, de acuerdo con lo dispuesto en la normativa de aplicación, en aquellos casos en los que no ha podido llevarse a cabo el procedimiento de selección de directores y directoras por ausencia de candidaturas o por razón sobrevenida (artículo 22 de la Orden mencionada). Finalmente, se realizó la evaluación procesal en todos aquellos casos que especifica el artículo 21.3 de la Orden ECD/374/2018, de 9 de abril, por la que se regulaba el procedimiento para la selección, evaluación, renovación, nombramiento y cese de directores.
- Se llevó a cabo un estudio preciso sobre las especialidades del profesorado en los centros privados concertados, con el fin de establecer la regularización y digitalización de un protocolo integral que facilita tanto la contratación como las sustituciones y la homologación de las certificaciones.

A
B
C
D
E
F

- Desde el Servicio de Inspección se multiplicaron las actuaciones de asesoramiento a la comunidad educativa durante el tercer trimestre del curso 2020-2021, especialmente relacionadas con la promoción y la titulación; y ante la cantidad de preguntas referidas a la normativa generada por el estado de alarma (Orden EFP/365/2020, de 22 de abril), se creó un repositorio de respuestas en la Plataforma SIE. Ante esta normativa se elaboraron, de igual modo, documentos homologados para todos los centros educativos con el fin de garantizar que el acto administrativo relacionado con la promoción y la titulación del alumnado se produjera con las garantías jurídicas debidas.
- El Servicio de Inspección ya no asume la coordinación del Procedimiento de Escolarización, a partir del periodo ordinario, aunque sí en el extraordinario. La coordinación del proceso la llevó a cabo la jefatura del Servicio de Inspección y se contó con el asesor de atención a la diversidad de la UPE y del integrante del UCOE para la coordinación con la escolarización del alumnado de necesidades educativas especiales. Durante el periodo extraordinario se publicó un listado semanalmente, coordinado por el Jefe del Servicio y con sendos inspectores en Primaria, Secundaria y Formación Profesional. En esta última etapa educativa un inspector supervisó la implementación del nuevo sistema centralizado, subsanando todos los problemas que se generaron, garantizando el derecho de todos los interesados en el procedimiento.
- El Servicio de Inspección participó activamente en las decisiones relativas a las vacantes ofertadas en los procedimientos selectivos y en los concursos de traslados. De igual modo, se trabajó en las estructuras de las unidades de los centros educativos y en el ajuste del cupo, con el fin de que a todo el alumnado le fuesen impartidas las sesiones por los respectivos especialistas.

Finalmente, al margen de la incidentalidad que ya aumenta de por sí cuando se dan circunstancias como las anteriormente descritas, el Servicio de Inspección en Ceuta desarrolló las siguientes actuaciones:

- Supervisión del cumplimiento de las instrucciones de comienzo de curso, con especial atención a los horarios del profesorado y a los de los grupos del alumnado, así como a los planes de actividades del profesorado acogido a la sustitución parcial de su horario lectivo.
- Supervisión y asesoramiento sobre los documentos institucionales del Centro: proyecto educativo, propuestas curriculares y programaciones didácticas.
- Participación en la planificación del Programa de Tránsito para el curso 2020-21 en colaboración con la UPE.
- Participación en la baremación de las múltiples bolsas y listas abiertas para interinidad en varias especialidades.
- Estudio y supervisión de la oferta educativa de la Enseñanza de Personas Adultas, participación en la coordinación y desarrollo de la EBAU en Ceuta y en diferentes comisiones como son las de Becas, Estudiantil, etc.

Melilla

Las actuaciones desarrolladas por el Servicio de Inspección de la Ciudad Autónoma de Melilla, durante el curso 2020-2021, emanadas del Plan Anual de Actuación y teniendo en cuenta el estado de pandemia de la COVID-19, se concretaron en:

- Organización de la actividad lectiva presencial en todos los niveles y etapas del sistema educativo, siguiendo las directrices del Plan de Contingencia, desdoblando todos los cursos y reduciendo la carga lectiva a la mitad en educación primaria y secundaria, salvo en los cursos de bachillerato.
- Establecimiento de dos líneas de actuación con el doble objetivo de recuperar los aprendizajes no alcanzados y por otro de refuerzo de contenidos. Para ello se estableció un cupo extraordinario COVID, tanto para la escolarización de los nuevos grupos creados por los desdobles mencionados, como para cubrir las sustituciones derivadas de las bajas por la enfermedad.
- Reuniones de coordinación semanal del Servicio de Inspección, a través de videoconferencia, alternando la presencialidad en el servicio con el teletrabajo.
- Realización de las visitas necesarias a los centros, manteniendo reuniones mensuales telemáticas con los directores.

- Participación en la Comisión de Garantías de Admisión, ordinaria y extraordinaria, estableciendo una nueva estructura de la red de centros, con seis zonas de secundaria, coincidentes en límites con las zonas de primaria ya existentes e implantando en la mayoría de ellas adscripción directa de los alumnos de 6.º de Educación Primaria a 1.º de Educación Secundaria Obligatoria.
- Organización y desarrollo de las convocatorias de elección y renovación de directores en centros públicos, en las de concursos de traslado del profesorado y en las diversas pruebas extraordinarias para regular el acceso a las listas de interinidad agotadas.
- Atención al público y a las familias telefónicamente mediante cita previa.
- Establecimiento de varios convenios suscritos con las Universidades públicas y privadas, para regular la realización de prácticas de los alumnos, tanto de estudios de grado como de diversos másteres, procesos que carecían de la regulación adecuada.
- Supervisión del Plan de Convivencia en los centros, siendo significativa la reducción del número de conflictos entre los alumnos, al ser los grupos más reducidos por los desdobles ya mencionados.
- Asesoramiento a los centros, en la importancia de reforzar el Plan de Lectura con profesores de otras materias no instrumentales, por reducción de horarios.
- Organización, junto a la Universidad, de las pruebas de acceso en dos sedes, por el aumento de número de alumnos inscritos, respetando las medidas de seguridad de aumento de las distancias entre alumnos y el uso de mascarillas.
- Celebración de las pruebas de acceso a ciclos de grado medio y grado superior, ampliando el número de espacios y el número de asesores colaboradores.
- Desarrollo de las pruebas libres para la obtención de los títulos de Graduado en ESO y de Bachillerato en sus diversas modalidades.
- Seguimiento de las nuevas medidas del Plan para el Empleo y las acciones formativas, así como la preparación del Plan de Acreditación de competencias profesionales.

E1.3. La educación en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla

Las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla tenían una población a 1 de enero de 2021, de 83.527 habitantes en Ceuta y de 86.261 en Melilla. Ambas cuentan con una elevada densidad de población, muy por encima de la media española y de la Unión Europea.

Un rasgo distintivo de ambas ciudades es su diversidad lingüística y cultural. Así, aproximadamente el 32 % de los ceutíes tiene 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 de personas, pero continuo en el número, proveniente del África subsahariana, Argelia, Siria y otros países. La singularidad de estas dos Ciudades Autónomas condiciona tanto las políticas como los resultados en materia educativa.

El curso 2020-2021 siguió condicionado por la situación de pandemia de la COVID-19, que implicó la implantación de una serie de medidas específicas y flexibles para dar una respuesta educativa segura y adecuada, en previsión de los diferentes escenarios posibles.

Los centros educativos adaptaron, en todas las etapas y enseñanzas, sus programaciones didácticas de las diversas áreas, materias, ámbitos o módulos para el curso 2020-2021. Partiendo de un análisis de los aprendizajes imprescindibles no alcanzados y, teniendo como meta la adquisición de los saberes y competencias fundamentales de cada etapa y curso, el objetivo prioritario fue la recuperación de los déficits que se produjeron el curso anterior.

Las Direcciones Provinciales elaboraron planes de contingencia en los que se preveían los distintos escenarios posibles, las actuaciones y los protocolos que había que seguir y que servirían de marco para la elaboración del plan de inicio de curso y de los planes de contingencia de cada centro. Para ello, se tuvieron en cuenta las medidas establecidas por los Ministerios de Sanidad y de Educación y Formación Profesional, de prevención, higiene y promoción de la salud frente a la COVID-19.

Alumnado, profesorado, centros docentes

Alumnado matriculado

Durante el curso 2020-2021 hubo 22.497 estudiantes escolarizados en enseñanzas no universitarias en la Ciudad Autónoma de Ceuta. De ellos, 20.354 (90,5 %) cursaron Enseñanzas de Régimen General, 1.308 (5,8 %) Enseñanzas de Régimen Especial y 835 (3,7 %) Educación de Personas Adultas.

En la Ciudad Autónoma de Melilla el número total ascendió a 23.123 y se repartió del siguiente modo: 21.099 estudiantes cursaron Enseñanzas de Régimen General, lo que supuso el 91,2 % de todos los matriculados; 1.490 estudiantes estuvieron escolarizados en Enseñanzas de Régimen Especial (6,4 %) y 534 cursaron Educación de Personas Adultas (2,3 %).

En la **tabla E1.1**, que muestra el alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General en Ceuta, observamos que en el curso 2020-2021 hubo 86 estudiantes menos en estas Enseñanzas que en 2019-2020. Los mayores descensos se dieron en segundo ciclo de Educación Infantil de los centros públicos (-211), y en Educación Primaria de los centros públicos (-158). Por otro lado, los incrementos más significativos se produjeron en Bachillerato en centros públicos (130). En cifras totales, aumentó el número de matrículas en los centros privados no concertados (45) y disminuyó en los públicos (-45) y privados concertados (-86).

Tabla E1.1
Ceuta. Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020

	Curso 2020-2021				Variación absoluta Curso 2020-2021 - Curso 2019-2020			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Educación Infantil - Primer ciclo	302	0	193	495	0	-50	46	-4
Educación Infantil - Segundo ciclo	2.328	741	0	3.069	-211	-5	0	-216
Educación Primaria	5.614	1.600	0	7.214	-158	-37	0	-195
Educación Especial	121	0	0	121	-2	0	0	-2
Educación Secundaria Obligatoria	3.719	1.161	0	4.880	29	24	0	53
Bachillerato	1.292	0	85	1.377	130	0	-1	129
Bachillerato a distancia	155	0	0	155	2	0	0	2
C.F. FP Básica	425	46	0	471	-8	0	0	-8
C.F. FP Grado Medio	1005	0	0	1005	41	0	0	41
C.F. FP Grado Superior	804	0	0	804	33	0	0	33
C.F. FP Grado Medio a distancia	318	0	0	318	33	0	0	33
C.F. FP Grado Superior a distancia	244	0	0	244	53	0	0	53
Cursos de Especialización G. Medio	0	0	0	0	0	0	0	0
Cursos de Especialización G. Superior	10	0	0	10	10	0	0	10
Otros programas formativos	21	170	0	191	3	-18	0	-15
Total	16.358	3.718	278	20.354	-45	-86	45	-86

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la Ciudad Autónoma de Melilla se produjo una disminución de la matrícula de 463 alumnos y alumnas respecto al curso anterior (ver **tabla E1.2**). Los incrementos más importantes se produjeron en Educación Secundaria Obligatoria (89) y en Educación Primaria (66). Por el contrario, las disminuciones más importantes se dieron en el segundo ciclo de Educación Infantil en centros públicos (-277) y en el primer ciclo de Educación Infantil en centros privados no concertados (-172). En cifras totales, se produjeron disminuciones significativas en el número de matrículas en los centros públicos (-344) y en los centros privados no concertados (-165), mientras que aumentaron (46) las de los centros privados concertados.

Tabla E1.2
Melilla. Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020

	Curso 2020-2021				Variación absoluta Curso 2020-2021 - Curso 2019-2020			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Educación Infantil - Primer ciclo	512	172	159	843	-35	46	-172	-161
Educación Infantil - Segundo ciclo	2.757	764	24	3.545	-277	-54	-9	-340
Educación Primaria	6.317	1.615	56	7.988	18	39	9	66
Educación Especial	104	0	0	104	-2	0	0	-2
Educación Secundaria Obligatoria	4.202	516	0	4.718	47	42	0	89
Bachillerato	1.443	0	65	1.508	39	0	7	46
Bachillerato a distancia	89	0	0	89	-47	0	0	-47
C.F. FP Básica	452	0	0	452	-61	0	0	-61
C.F. FP Grado Medio	729	0	0	729	8	0	0	8
C.F. FP Grado Superior	760	0	0	760	-2	0	0	-2
C.F. FP Grado Medio a distancia	0	0	0	0	0	0	0	0
C.F. FP Grado Superior a distancia	170	0	0	170	-32	0	0	-32
Cursos de Especialización G. Medio	0	0	0	0	0	0	0	0
Cursos de Especialización G. Superior	0	0	0	0	0	0	0	0
Otros programas formativos	13	180	0	193	0	-27	0	-27
Total	17.548	3.247	304	21.099	-344	46	-165	-463

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La **tabla E1.3** muestra la distribución porcentual del alumnado que cursaba religión en las Ciudades Autónomas. En Ceuta, el 46,6 % de los alumnos y alumnas del segundo ciclo de Educación Infantil estaba matriculado en religión islámica y el 24,2 % en religión católica. En Melilla los valores alcanzaron el 24,5 % y el 12,1 %, respectivamente. En Educación Primaria los porcentajes se elevaron en ambas Ciudades y en ambas religiones. En ESO y Bachillerato solo hubo estudiantes que cursaron religión católica.

En número medio de alumnos y alumnas por unidad, en el curso 2020-2021, en las Enseñanzas de Régimen General en Ceuta y Melilla queda reflejado en la **tabla E1.4**. En ella se muestra que, en la Educación Secundaria Obligatoria, los valores superan los 28 estudiantes en los centros privados concertados de las Ciudades Autónomas, no así en los centros públicos. Asimismo se superan los 25 alumnos y alumnas por grupo o unidad, cifra máxima permitida en Educación Infantil y Primaria según la legislación vigente, en los centros públicos y privados concertados de Melilla, y en la Educación Primaria de los centros concertados de Ceuta.

Tabla E1.3¹
Ceuta y Melilla. Distribución porcentual del alumnado que cursa las enseñanzas de religión, por religión y enseñanza. Curso 2020-2021

	Ceuta				Melilla			
	Islámica	Católica	Otras	No cursa	Islámica	Católica	Otras	No cursa
Educación Infantil - Segundo ciclo	46,6	24,2	0,0	29,2	25,1	12,1	0,7	62,2
Educación Primaria	57,2	28,1	0,0	14,7	57,3	18,3	0,7	23,8
Educación Secundaria Obligatoria	0,0	27,9	0,0	72,1	0,0	26,7	0,0	73,3
Bachillerato ¹	0,0	11,8	0,0	–	0,0	7,4	0,0	–

1. Porcentaje que significa el alumnado que cursa la asignatura de religión respecto al total de alumnado matriculado en la enseñanza. Solo se incluye al alumnado de régimen ordinario.

–. Valor nulo o no procede.

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

Tabla E1.4
Ceuta y Melilla. Número medio de alumnos y alumnas por unidad o grupo educativo en Enseñanzas de Régimen General por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Curso 2020-2021

	Ceuta				Melilla				España
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros	Todos los centros
Educación Infantil - Primer ciclo	15,9	*	13,8	15,0	13,5	15,6	14,5	14,1	11,0
Educación Infantil - Segundo ciclo	21,0	24,7	*	21,8	25,8	31,8	8,0	26,5	19,1
Educación Primaria	23,2	26,7	*	23,9	28,5	33,6	9,3	28,9	20,1
Educación Especial	5,5	*	*	5,5	5,5	*	*	5,5	5,2
Educación Secundaria Obligatoria	23,4	29,0	*	24,5	24,9	32,3	*	25,5	23,6
Bachillerato	25,2	*	21,3	24,9	22,2	*	16,3	21,8	25,2
C.F. FP Básica	14,2	23,0	*	14,7	16,0	*	*	16,0	12,1
C.F. FP Grado Medio	17,7	*	*	17,7	19,0	*	*	19,0	19,7
C.F. FP Grado Superior	18,4	*	*	18,4	20,1	*	*	20,1	20,6
Cursos de Especialización G. Medio	.	*	*	*	*	*	*	*	14,6
Cursos de Especialización G. Superior	10,0	*	*	10,0	*	*	*	*	15,0
Otros programas formativos	5,3	11,3	*	10,1	6,5	15,0	*	13,8	11,4

* No hay alumnado matriculado.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

El número de alumnos y alumnas que cursaron Enseñanzas de Régimen Especial durante el curso 2020-2021 disminuyó respecto al curso anterior en Ceuta (-263) y en Melilla (-246). En ambas Ciudades Autónomas fueron las enseñanzas de idiomas las que concentraron el mayor número de estudiantes: 1.031 en Ceuta y 999 en Melilla (ver **tablas E1.5 y E1.6**). Las cifras menores corresponden a las Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño (47) en la Ciudad Autónoma de Ceuta y 215 en la Ciudad Autónoma de Melilla, no habiendo Enseñanzas Deportivas en ninguna de las dos Ciudades.

Las **tablas E1.7, E1.8, E1.9 y E1.10** muestran los datos del alumnado matriculado en los diferentes tipos de enseñanzas de adultos en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla en el curso 2020-2021, así como la variación absoluta producida con respecto al curso anterior.

Tabla E1.5
Ceuta. Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen Especial por sexo.
Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020

	Curso 2020-2021			Variación absoluta Curso 2020-2021 - Curso 2019-2020		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
A. Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño						
Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño - Grado Medio	8	12	20	-6	4	-2
Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño - Grado Superior	10	17	27	0	9	9
Total A	18	29	47	-6	13	7
B. Enseñanzas de Música						
Enseñanzas Elementales de Música	58	75	133	-11	-12	-23
Enseñanzas Profesionales de Música	42	55	97	7	4	11
Total B	100	130	230	-4	-8	-12
C. Enseñanzas de idiomas						
Enseñanzas de Idiomas nivel básico	135	276	411	-95	-157	-252
Enseñanzas de Idiomas nivel intermedio	161	259	420	-13	-15	-28
Enseñanzas de Idiomas nivel avanzado	29	36	65	-8	-3	-11
Enseñanzas de Idiomas nivel básico a distancia	19	7	26	-2	-11	-13
Enseñanzas de Idiomas nivel intermedio a distancia	44	45	89	15	9	24
Enseñanzas de Idiomas nivel avanzado a distancia	7	13	20	7	13	20
Total C	395	636	1031	-96	-164	-260
D. Enseñanzas Deportivas						
Enseñanzas Deportivas - Grado Medio	0	0	0	0	0	0
Enseñanzas Deportivas - Grado Superior	0	0	0	0	0	0
Total D	0	0	0	0	0	0
Total (A+B+C+D)	513	795	1308	-106	-159	-265

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla E1.6
Melilla. Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen Especial por sexo.
Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020

	Curso 2020-2021			Variación absoluta Curso 2020-2021 - Curso 2019-2020		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
A. Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño						
Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño - Grado Medio	67	32	99	2	1	3
Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño - Grado Superior	50	66	116	3	2	5
Total A	117	98	215	5	3	8
B. Enseñanzas de Música						
Enseñanzas Elementales de Música	68	84	152	-5	-8	-13
Enseñanzas Profesionales de Música	54	70	124	7	-5	2
Total B	122	154	276	2	-13	-11
C. Enseñanzas de idiomas						
Enseñanzas de Idiomas nivel básico	174	246	420	-67	-73	-140
Enseñanzas de Idiomas nivel intermedio	182	301	483	-32	-50	-82
Enseñanzas de Idiomas nivel avanzado	10	18	28	-13	-19	-32
Enseñanzas de Idiomas nivel básico a distancia	16	11	27	2	0	2

(Continúa)

Tabla E1.6 continuación
Melilla. Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen Especial por sexo.
Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020

Enseñanzas de Idiomas nivel intermedio a distancia	19	22	41	1	18	19
Enseñanzas de Idiomas nivel avanzado a distancia	0	0	0	0	0	0
Total C	401	598	999	-109	-124	-233
D. Enseñanzas Deportivas						
Enseñanzas Deportivas - Grado Medio	0	0	0	-10	0	-10
Enseñanzas Deportivas - Grado Superior	0	0	0	0	0	0
Total D	0	0	0	-10	0	-10
Total (A+B+C+D)	640	850	1490	-112	-134	-246

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla E1.7
Ceuta. Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter formal por sexo.
Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020

	Curso 2020-2021			Variación absoluta Curso 2020-2021 - Curso 2019-2020		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
EE. Iniciales I	17	64	81	-13	-55	-68
EE. Iniciales II	9	51	60	4	9	13
E. Secundaria para Personas Adultas presencial	238	235	473	-91	-53	-144
E. Secundaria para Personas Adultas a distancia	108	68	176	46	-7	39
Preparación pruebas libres de E. Secundaria para Personas Adultas	0	0	0	0	0	0
Preparación prueba acceso a la Universidad mayores 25 años	17	11	28	-6	-2	-8
Preparación prueba acceso a Ciclos de Grado Medio	0	0	0	0	0	0
Preparación prueba acceso a Ciclos de Grado Superior	8	9	17	1	-10	-9
Total	397	438	835	-59	-118	-177

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla E1.8
Melilla. Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter formal por sexo.
Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020

	Curso 2020-2021			Variación absoluta Curso 2020-2021 - Curso 2019-2020		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
EE. Iniciales I	11	87	98	5	-48	-43
EE. Iniciales II	4	54	58	-1	-6	-7
E. Secundaria para Personas Adultas presencial	108	140	248	11	1	12
E. Secundaria para Personas Adultas a distancia	67	49	116	8	-9	-1
Preparación pruebas libres de E. Secundaria para Personas Adultas	3	5	8	-7	-20	-27
Preparación prueba acceso a la Universidad mayores 25 años	0	0	0	0	0	0
Preparación prueba acceso a ciclos de Grado Medio	0	0	0	0	0	0
Preparación prueba acceso a ciclos de Grado Superior	2	4	6	-1	-25	-26
Total	195	339	534	15	-107	-92

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

A
B
C
D
E
F

El alumnado de enseñanzas para adultos de carácter formal disminuyó en Ceuta respecto al curso anterior en 177 estudiantes y en 92 en Melilla. En el caso de las enseñanzas para adultos de carácter no formal, se produjo una disminución tanto en la Ciudad Autónoma de Ceuta (-145) como en la Ciudad Autónoma de Melilla (-12) (ver **tablas E1.9** y **E1.10**).

Tabla E1.9
Ceuta. Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter no formal por sexo.
Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020

	Curso 2020-2021			Variación absoluta Curso 2020-2021 - Curso 2019-2020		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Lengua Castellana para inmigrantes	46	147	193	-45	-100	-145
Total	46	147	193	-45	-100	-145

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla E1.10
Melilla. Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter no formal por sexo.
Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020

	Curso 2020-2021			Variación absoluta Curso 2020-2021 - Curso 2019-2020		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Desarrollo Socio Comunitario	7	40	47	7	-5	2
Lengua Castellana para inmigrantes	30	149	179	14	16	30
Informática	14	77	91	-2	-22	-24
Enseñanzas técnico-profesionales	0	16	16	0	-20	-20
Total	51	282	333	19	-31	-12

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En la **tabla E1.11** se muestra el alumnado extranjero matriculado en las distintas enseñanzas, según la titularidad del centro y financiación, en todas las enseñanzas. En la Ciudad Autónoma de Ceuta, el 93,2 % de los estudiantes estaban matriculados en los centros públicos, y el 6,8 % restante en los centros privados concertados. En la Ciudad Autónoma de Melilla, el 93,3 % de los estudiantes estaban matriculados en los centros públicos, el 6,4 % en los centros privados concertados y el 0,3 % en los centros privados no concertados.

El porcentaje de alumnado extranjero respecto al número de estudiantes matriculados en las enseñanzas obligatorias queda reflejado en la **tabla E1.12**. En Ceuta el porcentaje total ascendió al 4,9 % y en Melilla al 13,8 %.

Profesorado

Durante el curso 2020-2021 ejercieron 1.757 docentes en Enseñanzas de Régimen General en la Ciudad Autónoma de Ceuta (123 más que en el curso anterior), entre los que predominaron las mujeres (673 más que hombres). En cuanto a las Enseñanzas de Régimen Especial, cabría destacar que hubo un total de 61 docentes (4 más que el curso anterior) y que este curso hubo más profesores (34) que profesoras (27) (ver **tabla E1.13**). En la Educación de Personas Adultas ejercieron 38 docentes (19 profesores y 19 profesoras).

En Melilla, impartieron Enseñanzas de Régimen General 1.731 docentes (753 mujeres más que hombres), lo que supuso un aumento de 6 profesores y 98 profesoras respecto al curso 2019-2020. Este aumento se produjo solo en los centros públicos (112) no en los centros privados que perdieron 8 docentes. La cifra total de profesorado de Enseñanzas de Régimen Especial fue 94 docentes (52 hombres y 42 mujeres). En Educación de Personas Adultas ejercieron 34 docentes (12 hombres y 22 mujeres) (ver **tabla E1.14**).

Tabla E1.11
Ceuta y Melilla. Alumnado extranjero matriculado en las distintas enseñanzas por titularidad de centros y financiación de las enseñanzas. Curso 2020-2021

	Ceuta				Melilla			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Educación Infantil	230	17	0	247	568	8	8	584
Educación Primaria	429	14	0	443	1.320	10	0	1330
Educación Especial	0	0	0	0	16	0	0	16
Educación Secundaria Obligatoria	131	18	0	149	422	2	0	424
Bachillerato ¹	41	0	0	41	89	0	0	89
C.F. FP Básica	19	1	0	20	52	0	0	52
C.F. FP Grado Medio ¹	35	0	0	35	40	0	0	40
C.F. FP Grado Superior ¹	30	0	0	30	70	0	0	70
Otros programas formativos FP	0	24	0	24	1	163	0	164
EE. Artísticas	4	0	0	4	14	0	0	14
EE. de Idiomas	96	0	0	96	57	0	0	57
EE. Deportivas	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	1.015	74	0	1.089	2.649	183	8	2.840

1. Incluye el alumnado extranjero que cursa esta enseñanza en los regímenes presencial y a distancia.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla E1.12^{1,2}
Ceuta y Melilla. Porcentaje de alumnado extranjero respecto al matriculado en las enseñanzas obligatorias por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Curso 2020-2021

	Ceuta				Melilla			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Educación Primaria	7,6	0,9	0,0	6,1	20,9	0,6	0,0	16,6
Educación Secundaria Obligatoria	3,5	1,6	0,0	3,1	10,0	0,4	0,0	9,0
Total	6,0	1,2	0,0	4,9	16,6	0,6	0,0	13,8

1. No incluye el alumnado de Educación Especial.

2. La Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, mediante la Resolución de 18 de noviembre de 2020 (BOE de 9 de diciembre), convocó subvenciones a organizaciones sindicales y entidades privadas sin fines lucrativos para el desarrollo de otros programas formativos que incluyeran módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica, adaptados a colectivos con necesidades específicas en las Ciudades de Ceuta y Melilla. La cuantía de estas subvenciones ascendió a 1.287.000 euros (ver tabla E1.24).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Centros docentes

Las **tablas E1.15** y **E1.16** recogen el número de centros educativos de cada tipo que imparten los diferentes tipos de Enseñanzas de Régimen General. En Ceuta, una variación se produjo en un centro que ofertó los cursos de Especialización para titulados de Grado Superior de FP. También hubo 1 centro privado no concertado más en el que se impartió el primer ciclo de Educación Infantil en detrimento del único centro concertado que había el curso pasado. En Melilla se produjeron más variaciones, en los centros públicos: aumentó 1 en Educación Infantil de primer ciclo, y disminuyó 1 en Ciclos Formativos de FP Básica. En la enseñanza privada concertada aumentó 1 centro que impartió Enseñanza Infantil de primer ciclo y disminuyó 1 centro que ofertó Otros Programas Formativos. En los centros privados concertados aumentaron 2 centros que ofertaron el primer ciclo de Educación Infantil.

Tabla E1.13
Ceuta. Profesorado según la enseñanza que imparte, por titularidad del centro y sexo.
Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020

	Curso 2020-2021						Variación absoluta Curso 2020-2021-Curso 2019-2020					
	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros		Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
A. Enseñanzas de régimen general												
Educación Infantil y Educación Primaria	144	589	33	142	177	731	8	60	2	13	10	73
ESO, Bachillerato y Formación Profesional	303	368	54	74	357	442	30	24	-1	3	29	27
Ambos grupos ¹	0	0	2	3	2	3	-3	-14	-1	-1	-4	-15
Educación Especial específica	6	39	0	0	6	39	-1	4	0	0	-1	4
Total A	453	996	89	219	542	1215	34	74	0	15	34	89
B. Enseñanzas de régimen especial												
EE. de Artes Plásticas y Diseño	11	8	0	0	11	8	4	0	0	0	4	0
EE. de Música	17	8	0	0	17	8	6	-6	0	0	6	-6
EE. de Idiomas	6	11	0	0	6	11	1	-1	0	0	1	-1
EE. Deportivas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total B	34	27	0	0	34	27	11	-7	0	0	11	-7
C. Educación para personas adultas												
Total C	19	19	0	0	19	19	0	1	0	0	0	1

1. Profesorado que compatibiliza la enseñanza en Educación Infantil y Educación Primaria y en Educación Secundaria y Formación Profesional.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla E1.14
Melilla. Profesorado según la enseñanza que imparte, por titularidad del centro y sexo.
Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020

	Curso 2020-2021						Variación absoluta Curso 2020-2021-Curso 2019-2020					
	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros		Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
A. Enseñanzas de régimen general												
Educación Infantil y Educación Primaria	145	685	23	135	168	820	5	99	0	-3	5	96
ESO, Bachillerato y Formación Profesional	291	353	25	30	316	383	3	4	-2	-2	1	2
Ambos grupos ¹	0	0	2	7	2	7	0	0	0	-1	0	-1
Educación Especial específica	3	32	0	0	3	32	0	1	0	0	0	1
Total A	439	1070	50	172	489	1242	8	104	-2	-6	6	98
B. Enseñanzas de régimen especial												
EE. de Artes Plásticas y Diseño	27	20	0	0	27	20	3	-3	0	0	3	-3
EE. de Música	18	13	0	0	18	13	1	0	0	0	1	0
EE. de Idiomas	7	9	0	0	7	9	-1	-2	0	0	-1	-2
EE. Deportivas	0	0	0	0	0	0	0	0	-6	-2	-6	-2
Total B	52	42	0	0	52	42	3	-5	-6	-2	-3	-7
C. Educación para personas adultas												
Total C	12	22	0	0	12	22	-1	2	0	0	-1	2

1. Profesorado que compatibiliza la enseñanza en Educación Infantil y Educación Primaria y en Educación Secundaria y Formación Profesional.

Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla E1.15
Ceuta. Número de centros que imparten Enseñanzas de Régimen General por titularidad/financiación del centro y enseñanza. Curso 2020-2021

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Educación Infantil - Primer ciclo ¹	2	0	4	6
Educación Infantil - Segundo ciclo	17	6	0	23
Educación Primaria	17	6	0	23
Educación Especial	1	0	0	1
Educación Secundaria Obligatoria	6	6	0	12
Bachillerato presencial	7	0	1	8
C.F. FP Básica ²	6	1	0	7
C.F. FP Grado Medio presencial	6	0	0	6
C.F. FP Grado Superior presencial	6	0	0	6
Cursos de Especialización G. Medio	0	0	0	0
Cursos de Especialización G. Superior	1	0	0	1
Otros programas formativos ²	2	4	0	6
Bachillerato a distancia	1	0	0	1
C.F. FP Grado Medio a distancia	1	0	0	1
C.F. FP Grado Superior a distancia	2	0	0	2

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

2. 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 y Formación Profesional.

Tabla E1.16
Melilla. Número de centros que imparten Enseñanzas de Régimen General por titularidad/financiación del centro y enseñanza. Curso 2020-2021

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Educación Infantil - Primer ciclo ¹	5	3	3	11
Educación Infantil - Segundo ciclo	13	3	1	17
Educación Primaria	13	3	1	17
Educación Especial	1	0	0	1
Educación Secundaria Obligatoria	6	2	0	8
Bachillerato presencial	7	0	1	8
C.F. FP Básica ²	8	0	0	8
C.F. FP Grado Medio presencial	5	0	0	5
C.F. FP Grado Superior presencial	5	0	0	5
Cursos de Especialización G. Medio	0	0	0	0
Cursos de Especialización G. Superior	0	0	0	0
Otros programas formativos ²	1	6	0	7
Bachillerato a distancia	1	0	0	1
C.F. FP Grado Medio a distancia	0	0	0	0
C.F. FP Grado Superior a distancia	1	0	0	1

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

2. 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 y Formación Profesional.

A

B

C

D

E

F

Las **tablas E1.17** y **E1.18** muestran el número de unidades/grupos que impartieron las diferentes Enseñanzas de Régimen General en los distintos tipos de centros. En Ceuta las variaciones más relevantes respecto al curso 2019-2020 se produjeron en sentido positivo en los centros públicos de Educación Secundaria Obligatoria (+27), los centros públicos de Educación Primaria (+13) y los centros públicos con Bachillerato en Régimen Ordinario (+7). Por el contrario, la principal disminución se produjo en el primer ciclo de Educación Infantil de centros privados concertados que perdieron las 3 unidades que tenían.

En Melilla las variaciones más relevantes respecto al periodo anterior se produjeron en el primer ciclo de Educación Infantil (dejaron de ofertarla 8 unidades en centros privados no concertados para hacerlo 6 unidades más en centros públicos y 4 más en centros privados concertados). También fue significativo el aumento de 28 unidades en los centros públicos con Educación Secundaria Obligatoria y 14 en los centros públicos con Bachillerato en Régimen Ordinario. La mayor disminución se produjo en los centros privados concertados con Otros programas formativos que perdieron 6 unidades.

Las **tablas E1.19** y **E1.20** muestran el número de centros que impartían las diferentes enseñanzas de régimen especial en Ceuta y Melilla en el curso 2020-2021. En el caso de Ceuta se produjo una disminución de 1 centro público que impartía Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño de Grado Superior y en el caso de Melilla se perdió 1 centro privado que impartía Enseñanzas Deportivas de Grado Medio.

Tabla E1.17

Ceuta. Número de unidades en las que se imparten Enseñanzas de Régimen General por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas y enseñanza. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020

	Curso 2020-2021				Variación absoluta Curso 2020-2021-Curso 2019-2020			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Educación Infantil - Primer ciclo ¹	19	0	14	33	0	-3	4	1
Educación Infantil - Segundo ciclo	111	30	0	141	1	0	0	1
E. Infantil-Mixtas ambos ciclos	0	0	0	0	0	0	0	0
Educación Primaria	242	60	0	302	13	0	0	13
Mixtas E. Infantil/E. Primaria	0	0	0	0	0	0	0	0
Educación Especial	22	0	0	22	0	0	0	0
Educación Secundaria Obligatoria	159	40	0	199	27	0	0	27
Bachillerato - Rég. Ordinario	48	0	4	52	7	0	0	7
Bachillerato - Rég. Adultos	2	0	0	2	-1	0	0	-1
C.F. FP Básica ²	29	2	0	31	3	0	0	3
C.F. FP Grado Medio - Rég. Ordinario	49	0	0	49	-2	0	0	-2
C.F. FP Grado Medio - Rég. Adultos	2	0	0	2	1	0	0	1
C.F. FP Grado Superior- Rég. Ordinario	34	0	0	34	-2	0	0	-2
C.F. FP Grado Superior - Rég. Adultos	8	0	0	8	-2	0	0	-2
Cursos de Especialización G. Medio	0	0	0	0	0	0	0	0
Cursos de Especialización G. Superior	1	0	0	1	1	0	0	1
Otros programas formativos ²	4	15	0	19	1	1	0	2

1. Solo se incluyen las unidades en centros autorizados por la Administración educativa.

2. Se incluyen los grupos en centros concertados y en actuaciones.

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

Tabla E1.18
Melilla. Número de unidades en las que se imparten Enseñanzas de Régimen General por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas y enseñanza. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020

	Curso 2020-2021				Variación absoluta Curso 2020-2021 - Curso 2019-2020			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Educación Infantil - Primer ciclo ¹	38	11	11	60	6	4	-8	2
Educación Infantil - Segundo ciclo	107	24	3	134	-1	0	0	-1
E. Infantil-Mixtas ambos ciclos	0	0	0	0	0	0	0	0
Educación Primaria	222	48	6	276	1	0	0	1
Mixtas E. Infantil/E. Primaria	0	0	0	0	0	0	0	0
Educación Especial	19	0	0	19	0	0	0	0
ESO	169	16	0	185	28	0	0	28
Bachillerato - Rég. Ordinario	59	0	4	63	14	0	0	14
Bachillerato - Rég. Adultos	4	0	0	4	0	0	0	0
C.F. FP Básica ²	27	0	0	27	3	0	0	3
C.F. FP Grado Medio - Rég. Ordinario	34	0	0	34	3	0	0	3
C.F. FP Grado Medio - Rég. Adultos	0	0	0	0	0	0	0	0
C.F. FP Grado Superior- Rég. Ordinario	35	0	0	35	3	0	0	3
C.F. FP Grado Superior - Rég. Adultos	0	0	0	0	0	0	0	0
Cursos de Especialización G. Medio	0	0	0	0	0	0	0	0
Cursos de Especialización G. Superior	0	0	0	0	0	0	0	0
Otros programas formativos ²	2	12	0	14	0	-6	0	-6

1. Solo se incluyen las unidades en centros autorizados por la Administración educativa.

2. Se incluyen los grupos en centros concertados y en actuaciones.

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

Tabla E1.19
Ceuta. Número de centros que imparten Enseñanzas de Régimen Especial y Educación de Personas Adultas por titularidad del centro y enseñanza. Curso 2020-2021

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
A. Enseñanzas de Régimen Especial			
C.F. de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio	1	0	1
C.F. de Artes Plásticas y Diseño de Grado Superior	1	0	1
Enseñanzas Elementales de Música	1	0	1
Enseñanzas Profesionales de Música	1	0	1
Enseñanzas de Idiomas	1	0	1
Enseñanzas Deportivas de Grado Medio	0	0	0
Total A	5	0	5
B. Educación de personas adultas			
Centros específicos para adultos	2	0	2
Centros de ESO y/o Bachillerato y/o FP	0	0	0
Total B	2	0	2

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

Tabla E1.20
Melilla. Número de centros que imparten Enseñanzas de Régimen Especial y Educación de Personas Adultas por titularidad del centro y enseñanza. Curso 2020-2021

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
A. Enseñanzas de Régimen Especial			
C.F.de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio	1	0	1
C.F.de Artes Plásticas y Diseño de Grado Superior	1	0	1
Enseñanzas Elementales de Música	1	0	1
Enseñanzas Profesionales Música	1	0	1
Enseñanzas de Idiomas	1	0	1
Enseñanzas Deportivas de Grado Medio	0	0	0
Total A	5	0	5
B. Educación de Personas Adultas			
Centros específicos para adultos	1	0	1
Centros de ESO y/o Bachillerato y/o FP	1	0	1
Total B	2	0	2

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

Políticas educativas. Actuaciones para favorecer la igualdad de oportunidades del alumnado

Las iniciativas llevadas a cabo con el objeto de garantizar la igualdad de oportunidades del alumnado en el conjunto del territorio nacional se tratan en el epígrafe B4 de este INFORME. En ese apartado se ofrece información sobre las políticas educativas realizadas durante el curso 2020-2021, de las que cabe destacar las siguientes actuaciones para potenciar la equidad en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla:

- Extensión de los programas de refuerzo, dentro o fuera del horario lectivo, para la adquisición de aprendizajes no alcanzados.
- Potenciación de las bibliotecas escolares.
- Mejora de las bibliotecas escolares en dos sentidos: aumentando los fondos sobre el tema de igualdad y trabajando por hacerlas más igualitarias (equilibrando la oferta entre autores y autoras o potenciando la diversidad cultural).
- Puesta en marcha de planes de lectura y de mejora de las competencias lingüísticas del alumnado.
- Desarrollo de un plan de inmersión lingüística para el alumnado con deficiencias básicas en el conocimiento y uso de la lengua castellana.
- Ampliación y afianzamiento de la oferta de Formación Profesional a distancia.
- Continuación de la implantación de la enseñanza bilingüe en módulos de Ciclos Formativos de Grado Superior, habilitación y formación del profesorado.
- implantación de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior de Promoción de Igualdad de Género.
- Mantenimiento del convenio con la Organización Nacional de Ciegos de España (ONCE), con la aportación de recursos y personal, y el convenio con la Confederación Nacional de Sordos de España (CNSE), con la aportación de personal especializado.
- Colaboración con el Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO) para la adecuada escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales que ingresan con tres años en el sistema educativo.



- Implantación de planes de mejora en todos los centros educativos, en todas las etapas y niveles. El alcance del Plan de Mejora Educativa diseñado por la Dirección General, y desarrollado por la Dirección Provincial para la Ciudad Autónoma de Ceuta, se previó para tres cursos académicos y contempla actuaciones basadas en la mejora de la convivencia escolar (aulas de convivencia y talleres de habilidades), mejora de perspectivas académicas (inmersión lingüística y refuerzo educativo) y contra el fracaso escolar (nueva oferta formativa).
- Dotación de recursos a los centros educativos para el desarrollo de Planes de Igualdad.
- Elaboración de Proyectos Educativos y colaboración con diversas instituciones en la realización de actividades orientadas hacia la promoción de la igualdad.
- Diseño de actuaciones que orientan el aprendizaje a la largo de la vida.
- Desarrollo del Plan Integrado de Orientación Profesional.
- Publicación de la normativa para la aplicación de conciertos educativos, de renovación de conciertos e instrucciones de calendario para el proceso de adscripción y admisión del alumnado.
- Elaboración del calendario escolar en el seno del Foro de la Educación de Ceuta.

Actuaciones en Educación Infantil

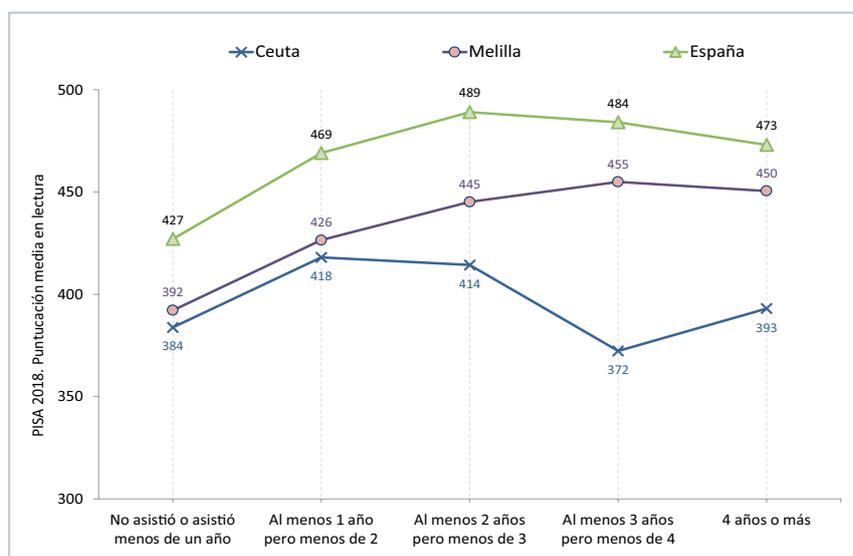
El impulso de la Educación Infantil, particularmente en los entornos socialmente desfavorecidos, constituye una de las políticas favorecedoras del éxito escolar. Son varios los estudios que señalan la relación entre una educación de calidad en esta etapa de desarrollo y el bienestar en el futuro de los estudiantes y en sus resultados académicos.

Los datos del informe PISA 2018 permiten ver la relación entre la asistencia a Educación Infantil y el rendimiento en lectura de los estudiantes de 15 años. En la **figura E1.1** se observa que las personas que asistieron al segundo ciclo de Educación Infantil durante un periodo superior a un año obtuvieron mayor rendimiento en la prueba de lectura de PISA que los que no estuvieron escolarizados en esa etapa educativa o lo hicieron durante un tiempo inferior a un año.

Dado que la escolarización preobligatoria favorece el éxito escolar en términos de eficiencia y equidad, se considera necesario incrementar el número de matrículas en el primer ciclo de este nivel educativo, a fin de que alcancen los valores medios nacionales, ya que las Ciudades Autónomas presentan una tasa baja de escolarización en este primer ciclo (alumnado de 0 a 3 años de edad) con respecto a la media del conjunto del territorio nacional (ver **figuras E1.2 y E1.3**).

Con fines comparativos, se representan en la **figura E1.2** 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 2020-2021. 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, ofrecen información sobre la proporción de personas escolarizadas con respecto a la población para cada tramo de edad. En la figura se observa que, en las edades

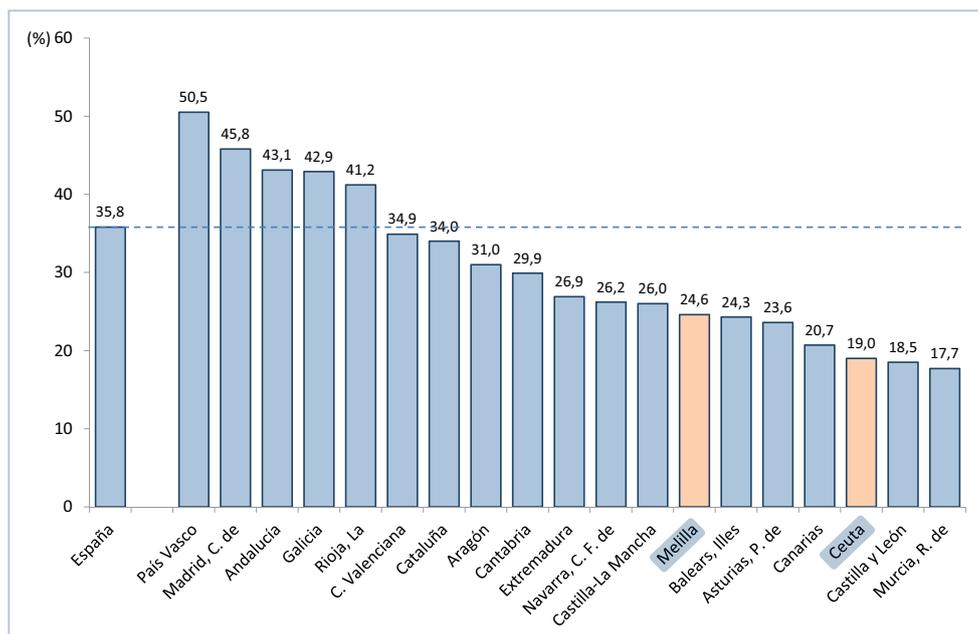
Figura E1.1
PISA 2018. Periodo de asistencia al segundo ciclo de Educación Infantil y rendimiento en lectura en Ceuta, Melilla y España.



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22e101.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2018. La organización escolar. Informe español del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura E1.2¹
Tasas netas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad por Comunidades y Ciudades Autónomas.
Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22e102.xlsx> >

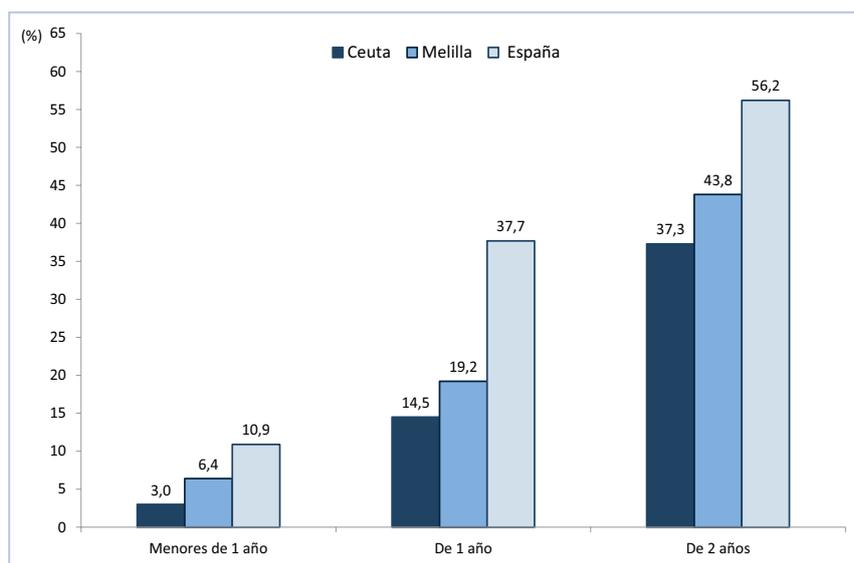
1. Incluye Educación Infantil y Educación Especial.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

correspondientes al primer ciclo de Educación Infantil y en relación con el conjunto de las Comunidades y Ciudades Autónomas, Ceuta obtuvo una de las tasas netas de escolarización más bajas (19,0 %). El valor para Melilla fue del 24,6 %. Las diferencias con la tasa del territorio nacional (35,8 %) fueron, respectivamente, de 16,8 y de 11,2 puntos porcentuales.

Del análisis de la **figura E1.3** que muestra las tasas de escolarización en el curso 2020-2021, para cada una de las edades comprendidas entre 0 y 2 años, en las Ciudades Autónomas, se aprecia que la falta de centros y unidades públicas incide en la situación, según la cual para los menores de 1 año las diferencias con la tasa española (10,9 %) estuvieron por debajo de los 10 puntos porcentuales (diferencia del 7,9 para Ceuta y de 4,5 para Melilla). Estos valores aumentaron para la edad de 1 año, al presentar Ceuta una tasa del 14,5 % y Melilla un valor del 19,2 %, lo que supuso unas diferencias respecto a la tasa nacional de 23,2 y de 18,5 puntos porcentuales respectivamente. La tasa neta de escolaridad a la edad de 2 años también tuvo valores inferiores en comparación con la tasa de España (56,2 %): 37,3 % en Ceuta (-18,9) y 49,8 % en Melilla (-12,4).

Figura E1.3¹
Tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad, en Ceuta, Melilla y España. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22e103.xlsx> >

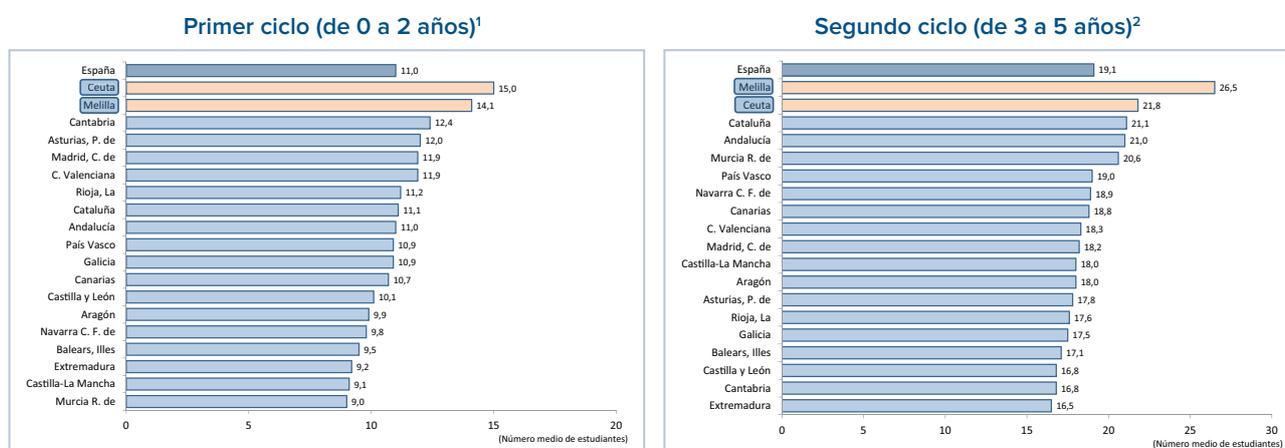
1. Incluye Educación Infantil y Educación Especial.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Las singulares características de Ceuta y Melilla, que se concretan en la dificultad de las Administraciones de las Ciudades Autónomas para encontrar espacios que pudieran ser destinados a la creación de centros escolares, a la aparición de bolsas de escolaridad en función de los fenómenos de inmigración y a la falta de voluntad política para mejorar esta situación que viene desde hace varios decenios, hacen especialmente difícil la adecuación de las ratios a las cifras deseables.

En la **figura E1.4**, que muestra el número medio de estudiantes por unidad en los distintos territorios durante el curso 2020-2021 en Educación Infantil, se observa que las cifras más altas se dieron en las Ciudades Autónomas, alcanzando en el primer ciclo de este nivel educativo los valores de 15,0 alumnos y alumnas por unidad en Ceuta y de 14,1 en Melilla. En el segundo ciclo, el número medio de estudiantes por grupo en Ceuta fue de 21,8 y en Melilla alcanzó la cifra de 26,5 (el valor de la media estatal fue de 19,1).

Figura E1.4
Número medio de estudiantes por unidad en los centros que imparten Educación Infantil, según el ciclo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22e104.xlsx> >

1. Solo se incluyen las unidades en centros autorizados por la Administración educativa.
2. Se incluyen las unidades mixtas de Educación Infantil.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Creación y funcionamiento de Escuelas Infantiles

Con el fin de aumentar la escolarización de los niños y niñas de 0 a 3 años de Ceuta y Melilla, el Ministerio de Educación y Formación Profesional mantiene convenios con las Ciudades Autónomas para la creación y funcionamiento de escuelas infantiles. El crédito transferido por el Ministerio de Educación y Formación Profesional se destina al incremento de plazas del primer ciclo de Educación Infantil mediante la construcción de nuevas escuelas de Educación Infantil públicas o la adaptación y ampliación de las ya existentes. En la determinación de los puestos escolares se consideró prioritario atender la demanda de plazas para niños y niñas de dos años y responder a necesidades derivadas de la situación laboral de los padres y las madres promoviendo un incremento progresivo de la oferta educativa de este ciclo (consultar el apartado «Actuaciones en relación con las entidades locales» para ampliar información).

Atención al alumnado con necesidades educativas especiales

Durante el curso 2020-2021, los centros específicos de Educación Especial y los centros docentes públicos ordinarios de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, escolarizaron a un total de 1.759 alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad (1.099 en Ceuta y 750 en Melilla).

En la Ciudad Autónoma de Ceuta, el 88,8 % de este alumnado estuvo matriculado en centros públicos y el 11,2 % en centros privados concertados. En la Ciudad Autónoma de Melilla el 92,5 % del alumnado estuvo matriculado en centros públicos y el 7,5 % en centros privados. Los cifras absolutas quedan reflejadas en la **tabla E1.21**.

Tabla E1.21

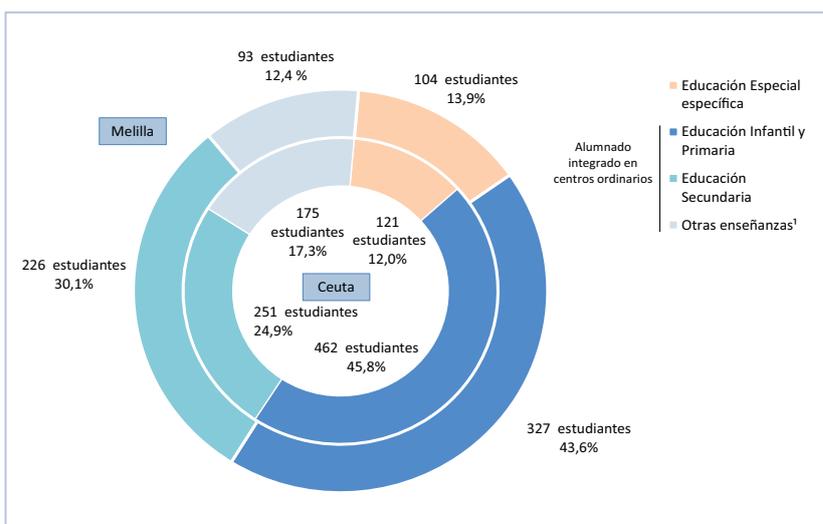
Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, según el tipo de escolarización, por nivel de enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en Ceuta y Melilla. Curso 2020-2021

	Ceuta			Melilla		
	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
A. Educación Especial específica						
Total A	121	0	121	104	0	104
B. Alumnado integrado en centros ordinarios						
Educación Infantil	89	23	112	51	12	63
Educación Primaria	312	38	350	223	41	264
Educación Secundaria Obligatoria	221	30	251	223	3	226
Bachillerato	9	1	10	16	0	16
Formación Profesional Básica	45	4	49	25	0	25
Formación Profesional de Grado Medio	55	0	55	39	0	39
Formación Profesional de Grado Superior	23	0	23	0	0	0
Otros programas formativos	0	6	6	0	0	0
Otros programas formativos E. Especial	21	11	32	13	0	13
Total B	775	113	888	590	56	646
Total (A+B)	896	113	1.009	694	56	750

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

La **figura E1.5** muestra la distribución del alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad por nivel educativo, en Ceuta y Melilla, para el curso 2020-2021. El 12,0 % de los estudiantes de Ceuta con alguna discapacidad estuvo escolarizado en centros específicos de Educación Especial, mientras que el 88,0 % restante estuvo integrado en centros ordinarios, en los niveles de Educación Infantil y Educación Primaria (45,8 %), Educación Secundaria (24,9 %) y en otras enseñanzas (17,3 %) que incluyen la Formación Profesional Básica, otros programas formativos, la Formación Profesional y el Bachillerato. En el caso de Melilla, la distribución porcentual de este alumnado fue: el 13,9 % estuvo escolarizado en centros específicos de educación especial, mientras que el resto (86,1 %) estuvo integrado en

Figura E1.5
Distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por nivel educativo en Ceuta y Melilla. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22e105.xlsx> >

1. Bachillerato, Formación Profesional Básica, Formación Profesional de Grado Medio, Formación Profesional de Grado Superior, otros programas formativos, otros programas formativos de Educación Especial.

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



centros ordinarios, en los niveles de Educación Infantil y Educación Primaria (43,6 %), Educación Secundaria (30,1%), y en otras enseñanzas (12,4 %).

Para atender al alumnado los centros dispusieron de 13 fisioterapeutas, 40 auxiliares técnicoeducativos y 3 diplomados universitarios en enfermería, junto con 218 maestros especialistas –147 en Pedagogía Terapéutica (PT) y 71 en Audición y Lenguaje (AL)–. Los centros educativos de Ceuta y Melilla que escolarizaron alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad auditiva contaron, al igual que en el curso anterior, con 2 intérpretes de lengua de signos que son personal del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Las cifras correspondientes a la escolarización de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales en las Ciudades de Ceuta y Melilla para el curso 2020-2021, según la tipología de la discapacidad, quedan reflejadas en la **tabla E1.22**. De la distribución del alumnado que se muestra en la tabla, se observa que las necesidades educativas especiales de la mayoría de estos estudiantes derivaban de una discapacidad intelectual –un 60,5 % en Ceuta y un 52,6 % en Melilla–.

Tabla E1.22
Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por tipología y nivel educativo en Ceuta y Melilla. Curso 2020-2021

	Ceuta									Melilla								
	Auditiva	Motora	Intelectual	Visual	TGD ¹	TGC ²	Plurideficiencia	No distribuido por discapacidad	Totales	Auditiva	Motora	Intelectual	Visual	TGD ²	TGC ¹	Plurideficiencia	No distribuido por discapacidad	Totales
A. Centros de Educación Especial específica																		
Centros públicos	0	0	34	0	31	14	42	0	121	0	0	44	0	25	0	35	0	104
Centros privados	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Todos los centros A	0	0	34	0	31	14	42	0	121	0	0	44	0	25	0	35	0	104
B. Alumnado integrado en centros ordinarios																		
Centros públicos	24	31	515	16	138	30	21	0	775	47	43	311	15	129	27	18	0	590
Centros privados	3	0	74	1	25	9	1	0	113	3	2	22	1	19	7	2	0	56
Todos los centros B	27	31	589	17	163	39	22	0	888	50	45	333	16	148	34	20	0	646
Total (A+B)	27	31	623	17	194	53	64	0	1.009	50	45	377	16	173	34	55	0	750

1. TGD (Trastornos generalizados de desarrollo).

2. TGC (Trastornos graves de conducta).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Aulas Abiertas Especializadas para el alumnado con trastorno de espectro autista

En 2016 se crearon las Aulas Abiertas Especializadas³⁹² para el alumnado con trastorno de espectro autista en centros sostenidos con fondos públicos de las Ciudades de Ceuta y Melilla. Se designaron dos centros en Ceuta y otros dos en Melilla para albergarlas, con el objeto de lograr los siguientes objetivos:

392. < BOE-A-2016-7180 >

A

B

C

D

E

F

- Desarrollar en el alumnado estrategias de comunicación verbal y no verbal, que le posibilite la expresión de necesidades, emociones y deseos.
- Proporcionar aprendizajes funcionales que les permitan desenvolverse con autonomía en situaciones de la vida cotidiana.
- Participar de forma activa en situaciones normalizadas del entorno escolar, social y familiar.
- Desarrollar capacidades, competencias y aprendizajes académicos a través de una metodología ajustada a sus características cognitivas, comunicativas, sociales y emocionales, así como con la utilización de recursos tecnológicos y material didáctico específico.
- Desarrollar actitudes positivas ante la actividad escolar formal y las normas elementales de comportamiento y seguridad.
- Fomentar la adquisición de hábitos y destrezas relacionados con las habilidades instrumentales y académico-funcionales, así como favorecer la creatividad.
- Adquirir hábitos relacionados con la salud, la seguridad y con las habilidades sociales.
- Ayudar al desarrollo de los aspectos personales, sociales y curriculares que faciliten la inclusión de este alumnado en su entorno.

Mediante la Resolución de 30 de junio de 2016 (BOE de 25 de julio de 2016) de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades se designaron los siguientes centros participantes:

- El CEIP Lope de Vega y el CEIP Maestro José Acosta de la Ciudad Autónoma de Ceuta.
- El CEIP Pedro de Estopiñán y el CEIP Reyes Católicos de la Ciudad Autónoma de Melilla.

Mediante Resolución de 21 de junio de 2018 (BOE de 10 de julio de 2018), de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional se añadieron Aulas Abiertas.

- El CEIP Ortega y Gasset de la Ciudad Autónoma de Ceuta.
- El CEIP Juan Caro Romero de la Ciudad Autónoma de Melilla.

Para el curso 2020-2021 no se ha ampliado el número de Aulas Abiertas Especializadas para el alumnado con trastorno de espectro autista.

Aulas Abiertas Especializadas para el alumnado de altas capacidades intelectuales

Por la Resolución de 20 de diciembre de 2017 (BOE de 19 de enero de 2018)³⁹³, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se crearon, regularon y ordenaron las Aulas Abiertas Especializadas para el alumnado de altas capacidades intelectuales en centros de Educación Primaria sostenidos con fondos públicos de las Ciudades de Ceuta y Melilla.

Según esta Resolución, con el fin de garantizar los principios de normalización e inclusión de este alumnado, las aulas persiguen el logro de los siguientes objetivos:

- Promover el desarrollo pleno y equilibrado de las capacidades y de la personalidad de este alumnado a través del desempeño óptimo de las competencias clave.
- Desarrollar su espíritu crítico y su pensamiento creativo, de cara a crear futuros ciudadanos activos que contribuyan a la mejora de la actual sociedad.
- Desarrollar la ampliación de contenidos curriculares en las áreas lingüísticas y científicas a través de programas y proyectos de enriquecimiento curricular, facilitando el establecimiento de un banco de recursos que se ajusten óptimamente a las exigencias del alumnado de altas capacidades.
- Potenciar el espíritu emprendedor a través del afianzamiento de procesos de aprendizaje innovadores, valorando la capacidad, el mérito y la excelencia.
- Promover una respuesta educativa de calidad, mediante la dinamización de procesos y herramientas que repercutan en nuevas y mejores metodologías.
- Favorecer el trabajo en equipo del profesorado con el objetivo común de potenciar la excelencia y la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

393. < BOE-A-2018-697 >

- Generar un proceso de enriquecimiento cultural del centro que beneficie a los componentes de toda la comunidad educativa.
- Fomentar en el profesorado la participación en proyectos de innovación e investigación educativa dirigidos a este tipo de alumnado, que reviertan en la mejora de la calidad de la educación, los resultados académicos, las actitudes prosociales y la convivencia.

Los centros designados para la creación en ellos de un Aula Abierta Especializada para Alumnado de Altas Capacidades fueron el CEIP José Ortega y Gasset, de Ceuta, y el CEIP Pintor Eduardo Morillas, de Melilla, con una ratio máxima en cada aula de ocho estudiantes. Durante el curso 2020-2021 no se amplió el número de centros designados.

Programa de Apoyo Educativo

Los sistemas educativos de calidad deben prevenir las dificultades de aprendizaje mediante actuaciones tempranas y atender las necesidades del alumnado de acuerdo a su contexto y circunstancias, lo que hace necesario establecer medidas que promuevan la igualdad de oportunidades y la corrección de las desventajas. A este respecto y con el fin de dar respuesta a las necesidades de apoyo socioeducativo que presentan los centros de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, por Resolución de 1 de julio de 2020³⁹⁴ se convocaron 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 (PAE) en el curso escolar 2020-2021.

El alumnado destinatario del Programa era de 3.º a 6.º de Primaria con problemas en el proceso de aprendizaje en las áreas instrumentales, ausencia de hábitos de trabajo o retraso en su proceso de maduración personal y todo el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, con prioridad a los de los dos primeros cursos con riesgo para la promoción o permanencia en el sistema educativo. Todo el alumnado fue seleccionado por el equipo docente responsable, contándose en el caso de ESO con el apoyo del departamento de orientación.

Los objetivos fijados en el Programa de Apoyo Educativo fueron:

- Estimular la creación de mecanismos de detección y atención temprana de necesidades de apoyo educativo.
- Potenciar el aprendizaje y rendimiento escolar del alumnado con necesidad de apoyo educativo para elevar los índices de éxito.
- Apoyar las necesidades educativas del alumnado en la transición de centros de Educación Primaria a Educación Secundaria.
- Potenciar la implicación de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas.
- Promover la creación de equipos de trabajo entre el profesorado para la aplicación de metodologías innovadoras y eficaces que respondan a las necesidades del alumnado, desde una perspectiva inclusiva.
- Favorecer la planificación, coordinación y evaluación de actuaciones para ofrecer respuestas socioeducativas que mejoren el clima de trabajo, la convivencia en el centro y aumenten las expectativas de éxito del alumnado, así como la mejora de los resultados académicos, propiciando la participación de la comunidad educativa e instituciones del entorno.

El programa se financió con un importe máximo de 186.300,00 euros. La cuantía máxima por grupo de apoyo educativo fue de 2.900,00 euros, cada grupo podía constar de un mínimo de 7 estudiantes y un máximo de 12. Por tanto, la cuantía asignada a cada centro dependía del número de grupos adjudicados: 2.900,00 euros, 5.800,00 euros u 8.700,00 euros. Para gastos de material fungible y didáctico se asignó una cantidad variable en función del número de grupos adjudicados hasta un máximo de 615,00 euros.

Para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado más vulnerable, generadas por la COVID-19 durante el último trimestre del curso escolar 2019-2020, en la propuesta de actuaciones que presentó cada centro para el curso 2020-2021 debían hacer especial hincapié en el primer trimestre en aquellas actividades que incidieron en el bienestar emocional del alumnado y en la recuperación de los hábitos de trabajo y la motivación por aprender. Las actuaciones que se iban a desarrollar eran de tres modalidades: actuaciones directas con alumnado, actuaciones de coordinación y organización del trabajo en el centro y actuaciones con la familia y con el entorno.

394. < BOE-B-2020-21252 >

Las ayudas para el curso 2020-2021 se concedieron mediante Resolución de 18 de noviembre de 2020³⁹⁵ y el importe de estas ascendió a 167.370,00 euros. El Programa se desarrolló en 10 centros de Melilla y 8 de Ceuta, con una participación de 30 monitores o monitoras en Melilla y 24 en Ceuta (3 por cada centro). Cada centro obtuvo una ayuda de 9.315,00 euros.

Ayudas y subvenciones

Ayudas de libros, comedor y transporte escolar

Con el objeto de compensar las situaciones socioeconómicas 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, el alumnado matriculado en los niveles obligatorios de la enseñanza en centros docentes de Ceuta y Melilla sostenidos con fondos públicos, pudo optar a las ayudas destinadas a la adquisición de libros y material didáctico e informático y a sufragar el servicio de comedor y transporte escolar que se convocan anualmente.

En el curso 2020-2021, las ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático para alumnado matriculado en centros docentes españoles en el exterior, en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla y en el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia, se convocaron mediante la Resolución de 2 de junio de 2020³⁹⁶ (BOE de 8 de junio de 2020). La cuantía individual de las ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático ascendió a 105 euros. Cada Ciudad Autónoma contó con un presupuesto de 644.700 euros y 6.140 ayudas.

Las ayudas para sufragar el servicio de comedor y de transporte escolar para el alumnado matriculado en centros docentes sostenidos con fondos públicos de Ceuta y Melilla en el curso 2020-2021, se convocaron mediante la Resolución de 4 de junio de 2020³⁹⁷ (BOE de 10 de junio de 2020).

En Ceuta, las ayudas de comedor escolar contaron con un presupuesto de 676.900 euros para 967 ayudas concedidas. En Melilla se concedieron 413 ayudas por un total de 289.100 euros. En ambas Ciudades Autónomas el importe individual de las ayudas ascendió a 700 euros.

La cuantía total de las ayudas destinadas a financiar el servicio de transporte ascendió a 333.702,56 euros y se distribuyeron de la siguiente manera:

- Para el alumnado con dictamen de necesidades educativas especiales que requiere transporte adaptado, se concedieron 85 ayudas en Ceuta (presupuesto total de 164.901,87 euros) y 24 ayudas para el alumnado de Melilla (presupuesto total de 71.529,14 euros).
- Para el alumnado con dictamen de necesidades educativas especiales pero que no requieren transporte adaptado, se concedieron 45 ayudas en Ceuta y 45 en Melilla (las cuantías totales fueron 50.750,0 euros y 46.521,55 euros, respectivamente).

Subvenciones para el desarrollo de otros programas formativos que incluyan módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica adaptados a colectivos con necesidades específicas

Mediante Orden de 18 de noviembre de 2020³⁹⁸ (BOE de 9 diciembre), se convocaron subvenciones, en régimen de concurrencia competitiva, a organizaciones sindicales y asociaciones privadas sin fines de lucro, para el desarrollo de otros programas formativos que incluyan módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica, adaptados a colectivos con necesidades específicas en las ciudades de Ceuta y Melilla para el ejercicio 2020. El importe máximo de estas subvenciones ascendía a 1.300.000 euros, aunque el importe final concedido en la resolución fue 1.287.000 euros. Los proyectos seleccionados, junto con sus cuantías, se muestran en la **tabla E1.23**.

395. < <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:dcc1e146-a5db-4634-842e-28f3c3a1a1d4/resoluciondeconcesionweb.pdf> >

396. < BOE-B-2020-15716 >

397. < BOE-B-2020-16104 >

398. < BOE-B-2020-46056 >

Tabla E1.23

Subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro y organizaciones sindicales para el desarrollo de otros programas formativos que incluyan módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica, adaptados a colectivos con necesidades específicas en Ceuta y Melilla, por título de proyecto. Curso 2020-2021

	Entidad	Programa formativo en	Importe (euros)
Ceuta	Cruz Roja Española	Auxiliar de almacén (ACNEE)	39.000
Ceuta	Cruz Roja Española	Auxiliar de entrega y recogida a domicilio	65.000
Ceuta	Cruz Roja Española	Auxiliar de limpieza y desinfección en servicios domésticos y profesionales	52.000
Ceuta	Cruz Roja Española	Auxiliar de comercio y almacén	39.000
Ceuta	Unión Provincial de UGT	Costura y moda	39.000
Ceuta	Unión Provincial de UGT	Administración y ventas	52.000
Ceuta	Unión Provincial de UGT	Informática y redes	39.000
Ceuta	Unión Provincial de UGT	Auxiliar de peluquería	39.000
Ceuta	CC.OO.	Operaciones básicas de cocina	65.000
Ceuta	CC.OO.	Operaciones básicas de restaurante bar	52.000
Ceuta	Docentes por la Igualdad	Actividades auxiliares de comercio y almacén I	39.000
Ceuta	Docentes por la Igualdad	Actividades auxiliares de comercio y almacén II	39.000
Ceuta	Docentes por la Igualdad	Actividades auxiliares en parques, jardines y centros de jardinería	39.000
Ceuta	Docentes por la Igualdad	Actividades auxiliares de comercio y operaciones auxiliares de servicios administrativos y generales	39.000
Melilla	Cruz Roja Española	Auxiliar de comercio	39.000
Melilla	Cruz Roja Española	Auxiliar de oficina	39.000
Melilla	Cruz Roja Española	Auxiliar de peluquería	52.000
Melilla	FEPAS	Artes gráficas y reprografía	39.000
Melilla	FEPAS	Operaciones auxiliares de instalaciones deportivas	52.000
Melilla	FEPAS	Ayudante de cafeterías, bares y restaurantes	65.000
Melilla	Asociación Milver	Ayudante de peluquería y estética	39.000
Melilla	Asociación Milver	Auxiliar informático	39.000
Melilla	Asociación Evolutio	Auxiliar de cocina, colectividades y catering	52.000
Melilla	Asociación Evolutio	Auxiliar de reforma y mantenimiento de edificios	65.000
Melilla	UGT	Auxiliar de electricidad y electrónica	52.000
Melilla	Asociación Melilla Integra	Automoción	52.000
Melilla	Fundación para la innovación y la tecnología	Auxiliar de informática y sistemas	65.000
Total			1.287.000

Fuente: Sistema Nacional de Publicidad de Subvenciones.

Subvenciones para la realización de actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y el desarrollo de compensación de desigualdades en educación

La Secretaría de Estado de Educación, mediante la Resolución de 28 de septiembre de 2020³⁹⁹ realizó 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 escolar 2020-2021.

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 solicitó subvención, debían adecuarse a una de las siguientes modalidades:

- Modalidad I: Promoción del desarrollo integral del alumnado; actividades extraescolares de apoyo y refuerzo educativo para el desarrollo de las capacidades del alumnado y la adquisición de las competencias básicas; prevención del absentismo escolar; inserción lingüística, instrumental o cultural que favorezcan la integración en el sistema educativo del alumnado, así como las acciones que promuevan el acercamiento y la participación de las familias en las actividades de los centros y el apoyo y el asesoramiento a la comunidad educativa para la atención a las necesidades del alumnado.
- Modalidad II: Fomento de los aspectos de enriquecimiento que aportan las diferentes culturas, así como aquellas que se dirijan a promover experiencias educativas para el desarrollo de la educación intercultural, la educación no formal 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.

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 indican en la **tabla E1.24**.

Tabla E1.24
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 2020-2021

	Entidad	Título del proyecto	Importe (euros)
Ceuta	ACINTEA	SPORTEA: proyecto para la actividad física del alumnado con TEA	9.563,62
Ceuta	Fundación Cruz Blanca	Proyecto de refuerzo educativo para niños, niñas y adolescentes	8.089,88
Ceuta	Cruz Roja Española	Servicio de atención educativa domiciliaria (SADE)	10.317,94
Ceuta	Cruz Roja Juventud	Servicio de atención educativa en infancia hospitalaria. (SAEIH)	12.028,55
Melilla	Asociación Melilla para la UNESCO	Atención educativa complementaria a menores acogidas en Centro Divina Infantita	4.088,70
Melilla	Asociación melillense pro-discapitados ASPANIES-FEAPS	Compensación de desigualdades a través de la mejora del lenguaje en personas con discapacidad intelectual	3.933,30
Melilla	Movimiento por la Paz, el Desarme y la Libertad	Escuela de familias: talleres de refuerzo escolar y teatro para el alumnado. CEIP Mediterráneo (Melilla)	9.290,63
Melilla	Centro Asistencial de Melilla	Compensación educativa para menores a través de la enseñanza y perfeccionamiento de la lengua castellana	8.273,54
Melilla	Fundación Marcelino Champagnat	Acompañamiento hacia la inclusión educativa de menores en situación de vulnerabilidad social	6.925,38
Melilla	Oxígeno Laboratorio Cultural	El podcast educativo como instrumento de apoyo educativo	7.488,46
Total			80.000,00

Fuente: Sistema Nacional de Publicidad de Subvenciones.

399. < BOE-B-2020-32808 >



Actuaciones en relación con las entidades locales

El Ministerio de Educación y Formación Profesional formalizó durante el curso 2020-2021 los siguientes convenios con las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla con el fin de fomentar el empleo, desarrollar actuaciones dirigidas a menores en riesgo de exclusión, dar apoyo en el nivel de Educación Infantil y contribuir a la igualdad de oportunidades:

- Sendos convenios formalizados entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y Ceuta y Melilla, para la creación y funcionamiento de escuelas infantiles dependientes de los Gobiernos de las Ciudades Autónomas. El importe transferido a cada Consejería ascendió a 561.000 euros.

Por resolución de 11 de agosto de 2021⁴⁰⁰ (BOE de 18 de agosto de 2021) se publica el Convenio con la Ciudad Autónoma de Ceuta.

Por resolución de 11 de agosto de 2021⁴⁰¹ (BOE de 18 de agosto de 2021) se publica el Convenio con la Ciudad Autónoma de Melilla.

- Sendos convenios de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Ciudad Autónoma de Ceuta y la Ciudad Autónoma de Melilla para el desarrollo de diversos programas de interés mutuo centrados en acciones de compensación educativa y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas, con una aportación del Ministerio a cada una de las Ciudades Autónomas. Estos convenios tenían como objeto:

- Apoyar la integración del alumnado con necesidad específica 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.

Por Resolución de 4 de octubre de 2021⁴⁰² (BOE de 9 de octubre de 2021) se publicó el Convenio con la Ciudad Autónoma de Ceuta. En la ejecución del este convenio se desarrollaron una serie de actuaciones dentro de un «Programa de actividades» y un «Programa de formación» dirigidos al alumnado que requería una atención educativa diferente a la ordinaria. El importe total supuso una cantidad de 508.895,0 €.

Por Resolución de 14 de octubre de 2021⁴⁰³ (BOE de 23 de octubre de 2021) se publicó el Convenio con la Ciudad Autónoma de Melilla. Este convenio no se llegó a ejecutar por parte de la Ciudad de Melilla.

- Continuidad del convenio formalizado en 2017 entre el anterior Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Ciudad Autónoma de Melilla para el funcionamiento de los planes de empleo en los centros educativos de Melilla (Resolución de 22 de diciembre de 2017; BOE de 28 de diciembre de 2017⁴⁰⁴).

El objeto de este Convenio es establecer el marco de colaboración para el desarrollo de proyectos de interés común a través de los Planes de Empleo de la Consejería de Economía, Empleo y Administraciones Públicas, en el marco de la Orden de 26 de octubre de 1998 (BOE de 21 de noviembre de 1998).

- Continuidad del convenio formalizado en 2018 entre el antiguo Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Ciudad Autónoma de Melilla para el desarrollo del programa de atención socioeducativa de menores con riesgo de exclusión cuya lengua materna no es el castellano en centros escolares públicos en Melilla (Resolución de 7 de abril de 2017; BOE de 21 de abril de 2017)⁴⁰⁵. El Convenio permaneció vigente hasta el día 31 de mayo de 2022.

Su objeto era la realización de actividades complementarias a las enseñanzas regladas, proporcionando experiencias de aprendizaje de la lengua castellana que permitan la adquisición de un nivel de competencia lingüística tanto para comunicarse como para participar en los procesos ordinarios de enseñanza y aprendizaje.

400. < BOE-A-2021-14027 >

401. < BOE-A-2021-14028 >

402. < BOE-A-2021-16400 >

403. < BOE-A-2021-17263 >

404. < BOE-A-2017-15678 >

405. < BOE-A-2017-4368 >

- Convenio con la Ciudad de Melilla, para el apoyo técnico en educación infantil en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Ciudad de Melilla durante el curso escolar 2020-2021.

Este convenio supuso la contratación mínima de 75 Técnicos y Técnicas Superiores en Educación Infantil. Se realizó una Adenda⁴⁰⁶ al Convenio firmada en noviembre de 2020 para ampliar el apoyo técnico mediante la contratación adicional de 45 personas.

Actuaciones en relación al aprendizaje de lenguas extranjeras

En Ceuta y Melilla se imparte lengua extranjera (inglés) a más del 90 % del alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil en un porcentaje que ha ido aumentando progresivamente los últimos cursos. Se considera interesante la incorporación de lengua extranjera también en el primer ciclo de Educación Infantil.

Asimismo, y para fomentar la enseñanza de la lengua inglesa, además de los centros acogidos al Convenio del Ministerio de Educación y Formación Profesional y el *British Council*, desde el curso 2016-2017 se implantó el programa bilingüe español-inglés.

Con el fin de facilitar el aprendizaje de las lenguas extranjeras, se promueve la formación de todo el profesorado, independientemente de su especialidad, estableciendo programas de formación para implantar enseñanzas bilingües (español-inglés) en varios centros de ambas Ciudades.

Bilingüismo

El programa se inició en Educación Infantil y primer curso de Primaria en centros sostenidos con fondos públicos seleccionados según la Resolución de 18 de julio de 2016⁴⁰⁷ que se amplió en la Resolución 8 de mayo de 2017⁴⁰⁸. Los colegios de Ceuta que imparten sus enseñanzas en la modalidad bilingüe son el CEIP Mare Nosttrum, el CEIP Rosalía de Castro, el CEIP Juan Carlos I y el colegio Sta. M.^a Micaela. Por su parte, en Melilla tienen programa el colegio La Salle-El Carmen, el colegio Enrique Soler, el CEIP Reyes Católicos, CEIP Hipódromo y el CEIP Anselmo Pardo.

La Administración educativa prestó apoyo a estos centros destacándose:

- El plan de formación y orientaciones didácticas para el profesorado de los centros del programa.
- La incorporación de auxiliares de conversación de lengua inglesa.
- La posibilidad de que el alumnado del centro pueda obtener un certificado con reconocimiento internacional.
- El fomento de la participación en proyectos e intercambios de carácter internacional.
- La compensación por reducción horaria para el desarrollo de recursos y coordinación del proyecto.
- Equipamiento con tecnologías de la información y la comunicación para facilitar el desarrollo del programa.

Las distintas modalidades del programa de educación bilingüe de Ceuta y Melilla son:

- Centros de Refuerzo en Lengua Inglesa (RLI) nivel inicial: se imparten 7-8 sesiones semanales en lengua inglesa repartidas entre las materias de Inglés y otra de área no lingüística.
- Centros bilingües de nivel intermedio: se imparten 9-11 sesiones semanales en lengua inglesa repartidas entre las materias de Inglés y otras dos de área no lingüística.
- Centros bilingües de nivel avanzado: se imparten 12-15 o más sesiones semanales en lengua inglesa repartidas entre las materias de Inglés y otras tres de área no lingüística.

La Educación Infantil fue considerada nivel inicial y en las sesiones destinadas a la impartición de lengua inglesa se incluyen las disciplinas de *Phonics*, que desarrolla una base fonológica sobre la que ir construyendo una competencia comunicativa en inglés, y de *Literacy*, que se orienta en torno a diferentes tipos de texto a través de los cuales se van practicando y forjando las destrezas tanto de producción como de comprensión.

Convenio entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y el British Council

El convenio entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y el *British Council* tiene como objetivo desarrollar un programa bilingüe mediante la impartición de currículo integrado hispano-británico, de tal mane-

406. < BOE-A-2020-14160 >

407. < BOE-A-2016-7597 >

408. < BOE-A-2017-6219 >

ra que el alumnado sea capaz de desenvolverse en distintos idiomas y conocer otras culturas. Se inicia en el segundo ciclo de Educación Infantil y se desarrolla hasta 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria. Existe un centro en Ceuta (CEIP Federico García Lorca) y otro en Melilla (CEIP Eduardo Morillas) acogidos al convenio.

Escuelas Oficiales de Idiomas

Tanto en la Ciudad Autónoma de Ceuta como en la de Melilla existen Escuelas Oficiales de Idiomas con la siguiente distribución de alumnado matriculado durante el curso 2020-2021:

- Ceuta: 896 matrículas presenciales y 135 matrículas a distancia.
- Melilla: 931 matrículas presenciales y 68 matrículas a distancia.

En ambas se ofrecen estudios de Alemán, Francés, Árabe e Inglés en nivel básico (A2), intermedio (B1 y B2), así como de Inglés avanzado (C1) y enseñanzas de Español como lengua extranjera (niveles básico e intermedio) en la Escuela de Ceuta.

Actuaciones en los centros educativos

Prácticas de títulos universitarios de Grado en centros de Ceuta y Melilla

La Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, estableció los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habilitasen para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil, y la Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habilitasen para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. Ambas normas señalan que el Prácticum de dichos títulos se debe desarrollar en centros de formación en prácticas reconocidos mediante convenios entre las Administraciones educativas y las Universidades.

Según lo anterior, el Ministerio de Educación y Formación Profesional estableció el procedimiento y la convocatoria para reconocer a los centros de formación en prácticas y la acreditación de profesorado tutor de práctica de los títulos universitarios de Grado en Educación Infantil y Grado en Educación Primaria, para las Ciudades de Ceuta y Melilla, mediante la aprobación de la Orden ECD/1039/2017, de 24 de octubre⁴⁰⁹.

Las diferentes órdenes de delegación de competencias habidas en el curso objeto del INFORME (Orden EFP/1422/2018, de 27 de diciembre; Orden EFP/111/2020, de 4 de febrero y Orden EFP/43/2021, de 21 de enero) han permitido la suscripción de los siguientes convenios con Universidades a lo largo del curso escolar 2020-2021, para la realización del Prácticum de los títulos de Grado de Maestro en Educación Infantil, Grado de Maestro en Educación Primaria, del Máster universitario en profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, así como de alumnos y alumnas de esta Universidad que cursen la formación equivalente a la Formación Pedagógica y Didáctica para Profesores Técnicos de Formación Profesional en los centros educativos dependientes de las Direcciones Provinciales.

- Con la Dirección Provincial de Ceuta: Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA); Universidad Alfonso X El Sabio; Universidad Pública de la Rioja; Universidad de Extremadura.
- Con la Dirección Provincial de Melilla: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Dirección de centros docentes públicos

Como se ha mencionado anteriormente en el apartado sobre la inspección educativa, la entrada en vigor de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, introdujo importantes cambios en la normativa básica del proceso de selección de directores y directoras de los centros públicos no universitarios. En consecuencia, se elaboró la nueva Orden EFP/376/2021, de 21 de abril, por la que se regula el procedimiento para la selección, nombramiento, cese, renovación y evaluación de directoras y directores en los centros docentes públicos no universitarios de Ceuta y Melilla⁴¹⁰. Su finalidad es dar mayor nitidez a las características que debe reunir la selección para el ejercicio de la función directiva, a través de la determinación de un contenido mínimo para valorar en los proyectos de dirección que sean presentados, así como de la puntuación por los méritos profesionales y académicos, con el fin de lograr una mayor objetividad y transparencia.

409. < BOE-A-2017-12355 >

410. < BOE-A-2021-6464 >

Con esta nueva Orden, la Administración decidió exigir el requisito de formación en la fase previa al nombramiento, para así poder incrementar el número de posibles candidaturas. En cuanto a los méritos para tener en cuenta, desaparece en algunos centros la mención específica a la experiencia previa como cargo directivo, si bien esta experiencia queda subsumida en la valoración objetiva de los méritos académicos y profesionales.

Esta Orden EFP/376/2021, de 21 de abril, ha derogado la Orden ECD/374/2018, de 9 de abril, por la que se regula el procedimiento para la selección, evaluación, renovación, nombramiento y cese de directores en los centros docentes públicos no universitarios de Ceuta y Melilla, así como la Orden EFP/575/2020, de 24 de junio, por la que se modificó la Orden ECD/374/2018, de 9 de abril.

Tras la Orden EFP/376/2021, de 21 de abril, se publica la Resolución de 26 de abril de 2021, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se convoca concurso para la selección y nombramiento de directoras y directores en los centros docentes públicos no universitarios en las ciudades de Ceuta y Melilla para el curso 2021-2022. De acuerdo con la disposición transitoria única de la Orden EFP/376/2021, de 21 de abril, se mantuvo el requisito de la acreditación de haber superado el programa de formación en competencias para el desempeño de la función directiva antes de que finalizase el plazo de presentación de solicitudes.

Actuaciones en centros privados con enseñanzas concertadas

La Orden EFP/799/2020, de 14 de agosto, por la que se resuelven la renovación y acceso de los conciertos educativos a partir del curso académico 2020-2021, en los centros docentes privados de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla⁴¹¹, estableció que se mantuviera sin variación el número de unidades concertadas, se concediera media unidad de Audición y lenguaje en los centros Beatriz de Silva, La Inmaculada y San Daniel respectivamente y una unidad de Apoyo educativo en el centro La Inmaculada. 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 E1.25**.

Tabla E1.25¹
Unidades concertadas y profesorado de apoyo en centros privados, por nivel educativo, en Ceuta y en Melilla.
Curso 2020-2021

	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	AE		PT	AL	AE		PT	AL	AE	
Ceuta	30	0,0	0,0	0,0	60	7,0	4,0	10,0	40	1,0	0,0	5,0	2
Melilla	24	0,5	0,5	0,0	48	5,5	4,5	5,0	16	0,5	0,0	2,0	0
Total	54	0,5	0,5	0,0	108	10,0	8,0	16,0	56	1,5	0,0	6,5	2

1. PT: Pedagogía terapéutica. AL: Audición y lenguaje. AE: Apoyo educativo.

Fuente: Subdirección General de Centros, Inspección y Programas del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

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 2020-2021, fueron los establecidos en los anexos 1 y 2 del Real Decreto Ley 24/2018, de 21 de diciembre, por el que se aprueban medidas urgentes en materia de retribuciones en el ámbito del sector público⁴¹² y en los anexos 1 y 2 del Real Decreto Ley 2/2020, de 21 de enero de 2020, por el que se aprueban medidas urgentes en materia de retribuciones en el ámbito del sector público⁴¹³. Los módulos económicos por unidad escolar fijados para el ejercicio 2020 se muestran en la **tabla E1.26**.

411. <BOE-A-2020-9896.pdf >

412. <BOE-A-2018-17770 >

413. <BOE-A-2020-909 >

Tabla E1.26 ^{1,2}
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 2021

Unidades: euros

Educación Infantil. Relación docente/unidad 1,17:1	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	36.866,52
	Gastos variables	4.095,42
	Otros gastos ⁵	7.213,47
	Importe total anual	48.175,41
Educación Primaria. Relación docente/unidad 1,17:1	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	36.866,52
	Gastos variables	4.095,42
	Otros gastos ⁵	7.213,47
	Importe total anual	48.175,41
Educación Secundaria Obligatoria. Primer y segundo cursos ³ . Relación docente/unidad: 1,49:1	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	47.112,73
	Gastos variables	4.817,92
	Otros gastos ⁵	9.377,55
	Importe total anual	61.308,20
Educación Secundaria Obligatoria. Primer y segundo cursos ⁴ . Relación docente/unidad: 1,49:1	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	53.149,01
	Gastos variables	8.332,35
	Otros gastos ⁵	9.377,55
	Importe total anual	70.858,91
Educación Secundaria Obligatoria. Tercer y cuarto cursos. Relación docente/unidad: 1,65:1	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	58.856,29
	Gastos variables	9.227,08
	Otros gastos ⁵	10.350,35
	Importe total anual	78.433,72
Formación Profesional Básica. Primer y segundo cursos. Relación docente/unidad: 1,20:1	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	53.810,09
	Gastos variables	9.227,08
	Otros gastos ⁵	10.350,35
	Importe total anual	73.387,52

1. Módulos:

Los salarios del personal docente, incluidas las cotizaciones por cuota patronal a la Seguridad Social que correspondan a las titularidades de los centros.

Otros gastos: cantidades asignadas que comprenderán las de personal de administración y servicios, las ordinarias de mantenimiento, conservación y funcionamiento, así como las cantidades que correspondan a la reposición de inversiones reales. Asimismo, podrán considerarse las derivadas del ejercicio de la función directiva no docente. En ningún caso, se computarán intereses del capital propio. Las citadas cantidades se fijarán con criterios análogos a los aplicados a los centros públicos.

Gastos variables: comprende las cantidades pertinentes para atender el pago de los conceptos de antigüedad del personal docente de los centros privados concertados y consiguiente repercusión en las cuotas de la Seguridad Social; pago de las sustituciones del profesorado y los derivados del ejercicio de la función directiva docente; pago de las obligaciones derivadas del ejercicio de las garantías reconocidas a los representantes legales de los trabajadores y trabajadoras según lo establecido en el artículo 68 del Estatuto de los Trabajadores. Tales cantidades se recogerán en un fondo general que se distribuirá de forma individualizada entre el personal docente de los centros privados concertados, de acuerdo con las circunstancias que concurran en cada docente y aplicando criterios análogos a los fijados para el profesorado de los centros públicos.

2. Al personal docente de los centros concertados ubicados en Ceuta y Melilla, se le abonará la cantidad correspondiente al plus de residencia establecido en el correspondiente Convenio Colectivo, si bien la Administración educativa no asumirá incrementos superiores al porcentaje de incremento global fijado en la Ley de Presupuestos Generales del Estado.

3. A los maestros que imparten 1.º y 2.º curso de Educación Secundaria Obligatoria se les abonó en el año 2021 la misma cuantía que la que se estableció para los maestros y maestras de los mismos cursos en los centros públicos.

4. A los licenciados y licenciadas que impartan 1.º y 2.º curso de Educación Secundaria Obligatoria se les aplicó este módulo.

5. Para las unidades concertadas en las enseñanzas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Formación Profesional Básica, este módulo se incrementó en 1.269,01 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.

Fuente: Real Decreto Ley 11/2020, de 30 de diciembre, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2021.

Foros de la educación

Los foros de la educación en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla se crearon en 2009 (Orden EDU/1499/2009, de 4 de junio⁴¹⁴, por la que se crea el Foro de la Educación en la Ciudad Autónoma de Ceuta y Orden EDU/1500/2009, de 4 de junio⁴¹⁵, por la que se crea el Foro de la Educación en la Ciudad Autónoma de Melilla) y están integrados por representantes de los distintos sectores sociales. Las citadas órdenes definen los Foros como órganos colegiados consultivos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para el asesoramiento sobre situaciones referidas al aprendizaje escolar y propuesta de medidas que ayuden a mejorar los resultados escolares en las ciudades citadas. Asimismo, fijan cuáles son sus funciones: actuar como órgano de asesoramiento, análisis y difusión de información periódica; promover la mejora de la equidad y la calidad de la enseñanza; recoger y analizar información sobre medidas y actuaciones puestas en marcha desde las diferentes instancias, públicas y privadas, para mejorar la gestión educativa; difundir las buenas prácticas educativas en relación con la atención a la diversidad, la integración y el éxito escolar, la inmigración, el maltrato infantil y la igualdad de género; promover la colaboración entre todas las instituciones implicadas en materia de distribución de alumnado a efectos de escolarización; formular propuestas relacionadas con la calidad de la enseñanza y para mejorar la convivencia en los centros educativos; y elaborar informes periódicos sobre la evolución de la situación educativa.

El Foro de la Educación de Melilla no se reúne desde el año 2014. En los cursos que estuvo funcionando las reuniones estaban fijadas con una periodicidad semestral. El Foro de la Educación de Ceuta, en el periodo correspondiente a este INFORME, se reunió una vez para tratar la idoneidad del cambio de fecha de los exámenes extraordinarios del mes de septiembre al de junio, así como para establecer la propuesta del calendario escolar para el curso 2021-2022.

Resultados de las evaluaciones de diagnóstico: Tercer curso de Educación Primaria

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, (LOMLOE), en su Título VI, introduce modificaciones en las evaluaciones de diagnóstico que se han desarrollado en «La evaluación del sistema educativo», en el epígrafe D3 del presente INFORME.

Durante el curso 2020-2021 se realizó una evaluación individualizada a los estudiantes que finalizaron el tercer curso de Educación Primaria, que estuvo regulada por la Resolución de 30 de marzo de 2016 (BOE del 15 de abril de 2016) modificada por la Resolución de 13 de marzo de 2017 (BOE de 17 de marzo de 2017)⁴¹⁶ de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

Los resultados de los alumnos y alumnas en las competencias matemática y lingüística evaluadas se sitúan en niveles de rendimiento, lo que permite establecer una correspondencia entre la descripción de la aplicación de los conocimientos y las puntuaciones que se sitúan en los intervalos de cada uno de esos niveles. Además, constituyen un modo de expresar el grado de adquisición de las competencias por parte de los estudiantes. Los niveles de rendimiento se definen en función de los índices de dificultad de los ítems de las pruebas, y mediante un modelo de Teoría de Respuesta al Ítem (TRI) se estima en la misma escala (con media 500 y desviación típica 100) la puntuación del alumnado evaluado y la dificultad de las preguntas.

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) fue el organismo responsable de la coordinación del desarrollo de las pruebas. El INEE emitió a los centros un informe individualizado de cada estudiante que proporcionaba el nivel de competencia conseguido por cada alumno y alumna, y resultados globales comparativos con la media de su grupo, centro y Ciudad Autónoma.

Debido a su carácter censal, alcanzó a todo el alumnado escolarizado en los colegios de Ceuta y Melilla que finalizaban 3.º de Educación Primaria en el curso 2020-2021.

Respecto al contenido de las pruebas, la competencia matemática se evaluó en dos partes con 16 y 17 ítems que contenían preguntas de cálculo y de resolución de problemas respectivamente; en la competencia en comunicación lingüística se evaluó la expresión escrita a través de dos producciones que el alumnado debía realizar, en un tiempo de 30 minutos, con una codificación basada en una rúbrica formada por 14 ítems. La comprensión se evaluó mediante dos textos orales (14 ítems) y tres escritos (17 ítems), con un total de 31 ítems. Debido a las dificultades organizativas y de recursos disponibles, y a la situación sanitaria provocada por la

414. < BOE-A-2009-9624 >

415. < BOE-A-2009-9625 >

416. < https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2017-2962 >

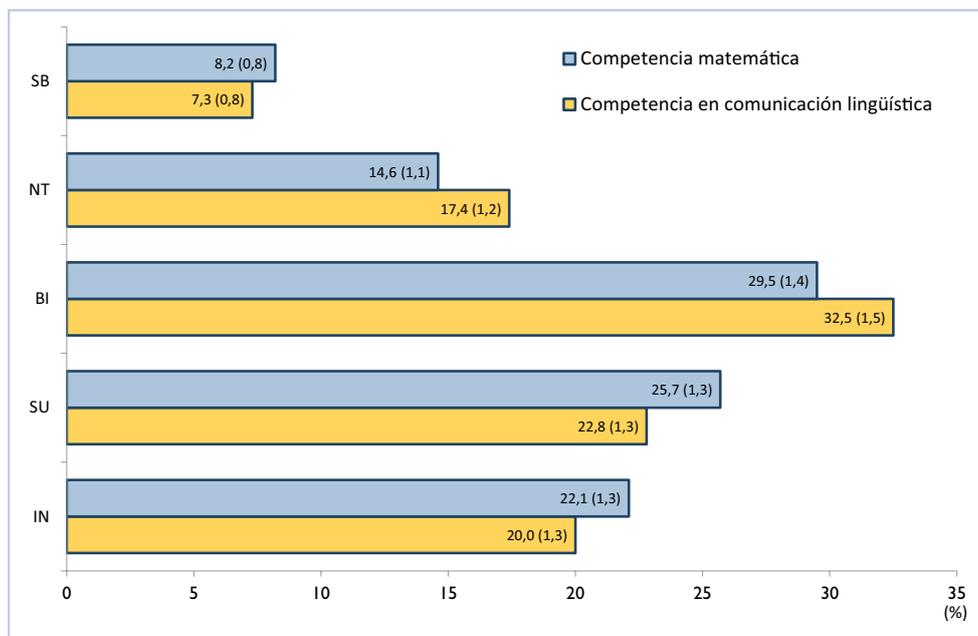
A
B
C
D
E
F

COVID-19, este curso no se aplicó la prueba de expresión oral, siendo los tutores y tutoras quienes aplicaron todas las pruebas. Se consideró necesario añadir al cuestionario de familia otro dirigido al profesorado y a los equipos directivos para analizar las consecuencias de la pandemia en los cambios ocurridos en la organización escolar, en la práctica docente y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, se muestran las distribuciones porcentuales del alumnado de cada una de las Ciudades Autónomas matriculado en 3.º de Educación Primaria en el curso 2020-2021, por niveles de rendimiento, en cada una de las competencias evaluadas.

Respecto a la competencia matemática, en Ceuta, el 77,9 % del alumnado se encontraba en el nivel ‘Suficiente’ o superior (25,7 % en el nivel ‘Suficiente’, el 29,5 % en el nivel ‘Bien’, el 14,6 % en el nivel ‘Notable’ y el 8,2 % en el de ‘Sobresaliente’). En el nivel inferior de ‘Insuficiente’ se encontraba el 22,1 %. En competencia en comunicación lingüística, el nivel ‘Suficiente’ alcanzaba el 22,8 %, el de ‘Bien’ (el de mayor porcentaje de alumnado) se situaba en el 32,5 %, mientras que en los dos niveles superiores se encontraba el 24,7 % (con un 17,4 % de alumnado en ‘Notable’ y un 7,3 % de ‘Sobresaliente’). En el nivel inferior, que por tanto no ha alcanzó el ‘Suficiente’, se encuentra el 20 % de este alumnado (ver **figura E1.6**).

Figura E1.6¹
Ceuta. Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación de 3.º curso de Educación Primaria. Curso 2020-2021



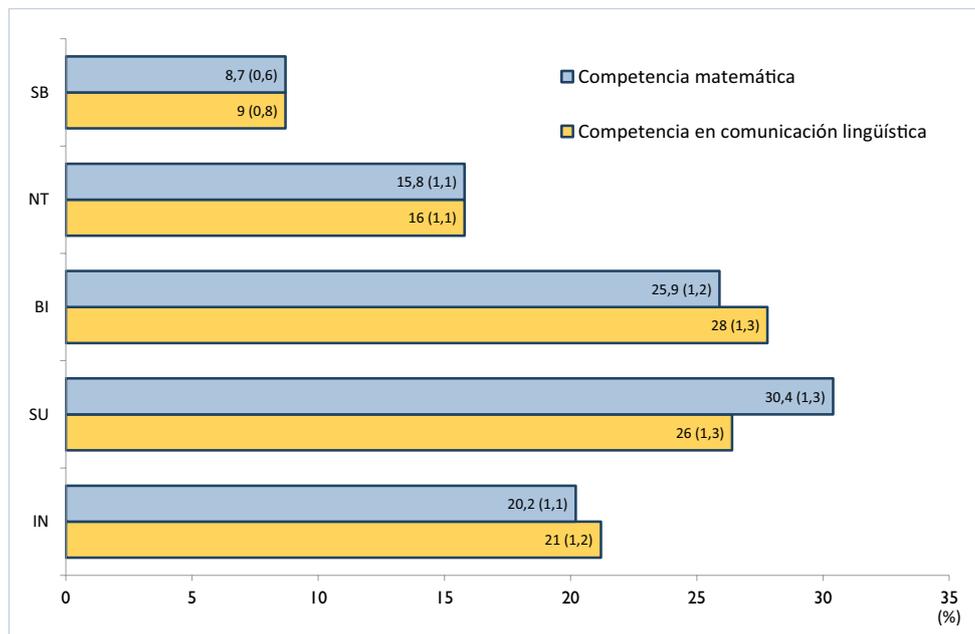
< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22e106.xlsx> >

1. El valor entre paréntesis que acompaña a cada porcentaje se corresponde con el error estándar.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En Melilla, en competencia matemática, hubo un 30,4 % del alumnado en el nivel ‘Suficiente’ y un 25,9 % en el de ‘Bien’. En los niveles superiores se concentró el 23,5 % de los estudiantes (‘Notable’ 15,8 % y ‘Sobresaliente’ 8,7 %): no alcanzaron el ‘Suficiente’ el 20,2 % del alumnado. Los niveles de rendimiento en los que se situaron más alumnos y alumnas en la competencia en comunicación lingüística fueron ‘Bien’ (27,8 %) y ‘Suficiente’ (26,4 %). En los dos niveles superiores se situaron el 24,6 % (‘Notable’ 15,8 % y ‘Sobresaliente’ 8,7 %) de los estudiantes, y en el nivel inferior el 21,2 % (ver **figura E1.7**).

Figura E1.7¹
Melilla. Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación de 3.º curso de Educación Primaria. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22e107.xlsx> >

1. El valor entre paréntesis que acompaña a cada porcentaje se corresponde con el error estándar.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

E1.4. La educación en el exterior

La acción en materia educativa del 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)⁴¹⁷, 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)⁴¹⁸, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación y Formación Profesional 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 en el exterior, se establece una red de atención educativa 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 de otros Estados, Escuelas Europeas, agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas, centros de convenio, secciones bilingües de español en Europa Central y Oriental y China, *International Spanish Academies* en América del Norte, 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 acciones antes mencionadas, así como todas las actuaciones derivadas de lo establecido en las normas citadas.

En septiembre de 2020 se puso en marcha la web de la Acción Educativa Exterior del Ministerio⁴¹⁹, mediante la que se abrió un nuevo canal de información no solo interna, sino también de cara a la ciudadanía en general.

Además de esta red de atención educativa en el exterior asociada al Ministerio de Educación y Formación Profesional, adscrito al Ministerio de Asuntos Exteriores se encuentra el Instituto Cervantes, que promueve universalmente la enseñanza, el estudio y el uso del español y contribuye a la difusión de las culturas hispánicas en el exterior.

417. < BOE-A-1993-20613 >

418. < BOE-A-2002-21183 >

419. < <http://www.educacionyfp.gob.es/mc/accion-exterior/inicio.html> >



Centros docentes de titularidad del Estado español

En la actualidad existen 18 centros de titularidad del Estado español repartidos en 7 países de Europa, África y América. En estos centros se imparten enseñanzas regladas del sistema educativo español de los niveles anteriores a la universidad, de acuerdo a la siguiente distribución: 4 centros de Educación Infantil y Primaria; 3 centros de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato; 10 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:

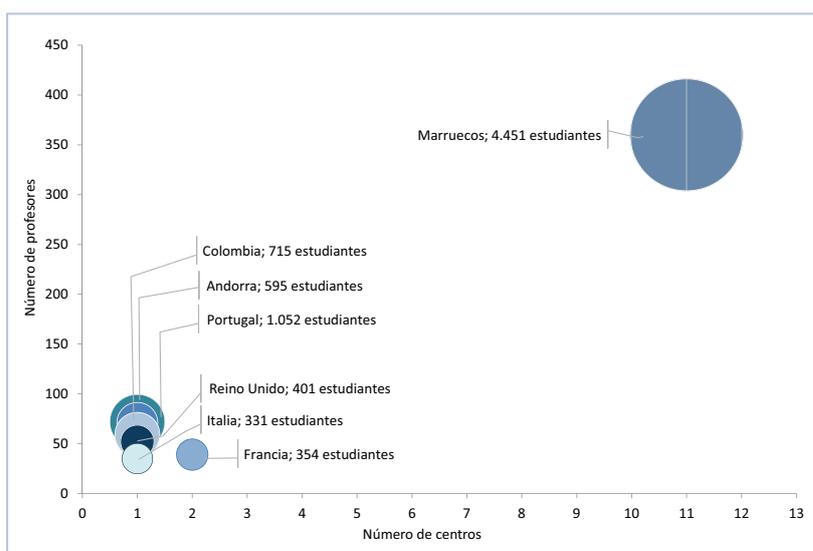
- Las enseñanzas se dirigen indistintamente a estudiantes de nacionalidad española o extranjera.
- Se rigen por criterios específicos de admisión de alumnos y de permanencia en función del rendimiento académico.
- Su régimen, horario y calendario se adaptan a las condiciones y hábitos del país donde 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.
- 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 los alumnos y alumnas de Bachillerato pueden optar por el programa de doble titulación hispano-francés ‘Bachibac’, por el que obtienen el título de Bachiller español y el francés de *Baccalauréat* al finalizar los estudios de Bachillerato.
- 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 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 españolas.

Durante el curso 2020-2021, los 18 centros educativos de titularidad del Estado español contaban con un total de 688 profesores para atender a 7.899 alumnos y alumnas. 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 E1.8**. De los siete países donde están situados este tipo de centros destaca Marruecos, que con 11 centros y 360 profesores, atendió a 4.451 estudiantes.

En estos centros, al ser de titularidad del Estado español, se realizan las evaluaciones de diagnóstico,

Figura E1.8
Centros docentes en el exterior de titularidad del Estado español. Número de centros, profesores y estudiantes. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22e108.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística «Relación del sistema educativo con el exterior y movilidad». Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

pero no se realizaron en el curso 2020-2021 como consecuencia del nuevo marco legislativo ya explicado en el apartado «D3.1. La evaluación del sistema educativo» de este INFORME.

Centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español

En virtud del artículo 21 del Real Decreto 1027/1993 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.

Estos centros tienen las siguientes características generales:

- Están dirigidos o codirigidos por funcionarios docentes 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.

En el año 2020 el Estado español participó en dos centros: en el colegio hispano-brasileño Miguel de Cervantes de São Paulo (Brasil) y en el colegio Parque de España de Rosario (Argentina). En el centro brasileño 165 docentes (14 de ellos proporcionados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional) atendieron a 1.671 estudiantes y en el argentino 40 docentes (siendo 4 los facilitados por el Ministerio) se ocuparon de 238 alumnos y alumnas. En ambos casos se obtiene la doble titulación: la española y la 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)⁴²⁰, modificada por la Orden ECI/1044/2008, de 4 de abril (BOE de 16 de abril de 2008)⁴²¹, en el caso de Sao Paulo y de 28 de noviembre de 1996 (BOE de 11 de diciembre de 1996)⁴²² en el de Rosario.

Secciones españolas en centros de otros Estados

Las secciones españolas se crean en centros docentes de otros estados o de organismos internacionales con el objetivo de impulsar las enseñanzas de la lengua y la cultura españolas en la educación reglada no universitaria de otros países ofreciendo, en un contexto de experiencias educativas interculturales y en un marco de altos resultados académicos, enseñanzas en español integradas en su propio sistema educativo. En el curso 2020-2021 existían 28 secciones españolas ubicadas en 5 países.

El alumnado de las secciones españolas cursa el currículo del país en la lengua propia, que se completa con enseñanzas en español de lengua y literatura españolas, así como 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 y Países Bajos:

420. < BOE-A-2001-16754 >

421. < BOE-A-2008-6780 >

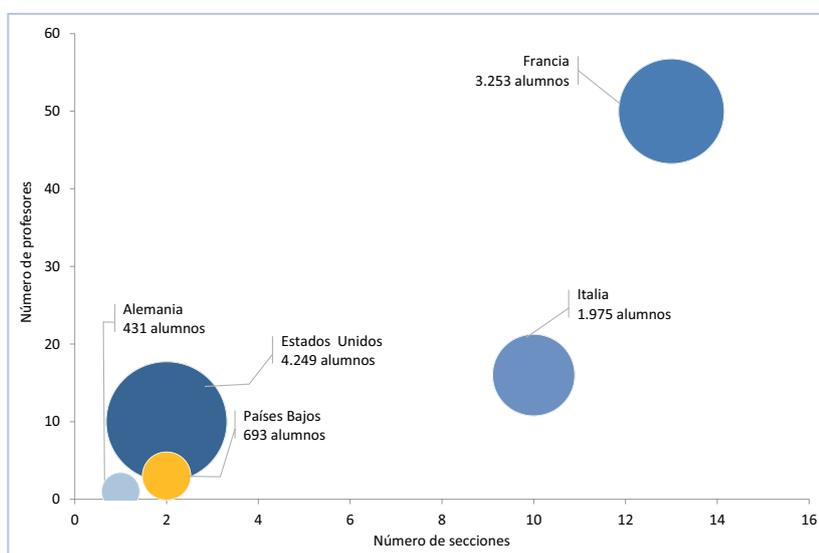
422. < BOE-A-1996-27790 >

A
B
C
D
E
F

- En Alemania funciona una experiencia de promoción del español en un centro escolar de Berlín. La sección imparte sus enseñanzas según un modelo bilingüe hispano-alemán.
- En Estados Unidos hay 2 secciones españolas con 10 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); y la otra en 9 centros integrados en el Programa de Estudios Internacionales (PEI) del Distrito Escolar Público de Miami-Dade, en el Estado de Florida. Los alumnos de esta última sección pueden obtener los títulos españoles de Graduado en ESO y Bachiller al finalizar los estudios correspondientes.
- Francia, país en el que se implantó primero este programa, cuenta actualmente 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 28 centros. Los estudiantes que finalizan estas enseñanzas obtienen el título francés de *Baccalauréat* en la modalidad de Opción Internacional (OIB) de lengua española, previa superación de pruebas específicas y el título de Bachiller si aprueban las materias españolas ante tribunales con participación española.

Figura E1.9

Secciones españolas en centros docentes de titularidad de otros estados. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22e109.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística «Relación del sistema educativo con el exterior y movilidad». Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En Italia existen 10 secciones ubicadas en centros de educación secundaria de Cagliari, Ivrea, Maglie, Milán, Potenza⁴²³, Roma, Sassari, Palermo y Turín (que cuenta con dos secciones).

En los Países Bajos hay 2 secciones españolas dependientes de la Consejería de Educación de Bélgica. Están ubicadas en el centro de secundaria Het Amsterdams Lyceum de Ámsterdam y en el Het Visser't Hooft Lyceum, con 2 sedes, una en Leiden y otra en Leiderdorp.

Los datos correspondientes a las secciones españolas en centros de titularidad de otros estados durante el curso 2020-2021 se representan en la **figura E1.9**.

Los datos correspondientes a las secciones españolas en centros de titularidad de otros estados durante el curso 2020-2021 se representan en la **figura E1.9**.

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 y su identidad como ciudadanos europeos. Ofrecen una educación multicultural y multilingüe a sus estudiantes que son, preferentemente, 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 se gestiona de manera conjunta por los 27 Estados miembros de la Unión Europea. Se crearon 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 su artículo 31.3 (BOE del 30 de diciembre de 1986)⁴²⁴. Un nuevo texto revisado del Estatuto se firmó en Luxemburgo el 17 de junio de 1994 (DOCE L-212/15)⁴²⁵. En la actualidad existen 13 escuelas europeas ubicadas en 6 Estados miembros. España está presente en todas ellas.

423. Potenza tiene un estatus específico derivado de una adenda al memorando, firmado entre ambos países que se prevé que finalice en 2023.

424. < BOE-A-1986-33754 >

425. < <http://bit.ly/2e4fEWJ> >

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: dos cursos de duración, de los 4 a los 6 años de edad.
- Ciclo de educación primaria: cinco cursos de duración, de los 6 a los 11 años de edad.
- Ciclo de educación 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.

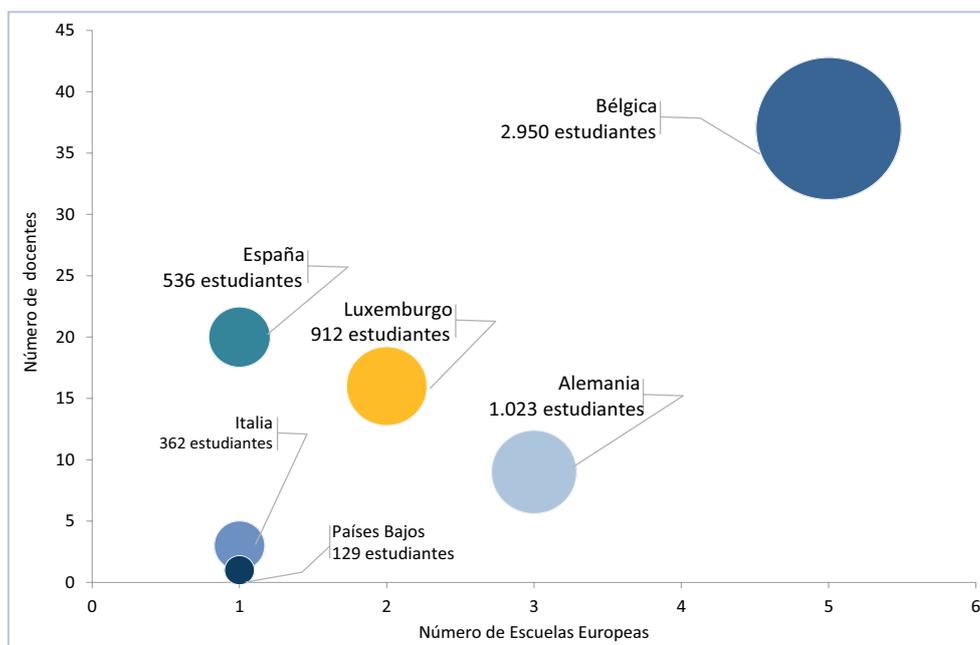
El alumnado se distribuye por secciones lingüísticas según su lengua materna. En aquellos casos en los que el número de alumnos y alumnas de la misma lengua materna no alcance el mínimo exigido para abrir una determinada sección, se inscriben generalmente en la sección que corresponde a su primera lengua extranjera y que debe ser alemán, francés o inglés. Además, reciben clases de su lengua materna a lo largo de toda la escolarización.

En aquellas escuelas donde existe sección española, las enseñanzas de Educación Infantil y Educación Primaria se imparten en su totalidad en lengua española, exceptuando la primera lengua extranjera. En educación secundaria, las diferentes áreas del currículo se imparten en español y en la primera lengua extranjera del alumno, introduciéndose a partir del primer curso el estudio de una segunda lengua extranjera. Los estudiantes pueden cursar en esta etapa un total de cuatro lenguas extranjeras.

Las Escuelas Europeas que cuentan con sección española son las de Alicante, Bruselas I, Bruselas III, Frankfurt, Luxemburgo I y Múnich. La sección española en Frankfurt se creó en septiembre de 2018 e imparte las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria. En las escuelas donde no está creada la sección española –como es el caso de las escuelas de Bergen, Bruselas II, Bruselas IV, Luxemburgo II, Mol y Varese– o solo existe para algunos ciclos, para el alumnado español se imparte la materia de Español como lengua materna y Español como lengua extranjera.

En el curso 2020-2021 existían 13 Escuelas Europeas ubicadas en 6 países miembros y España estaba presente en todas ellas. Los datos totales de alumnado y profesorado se muestran en la **figura E1.10**.

Figura E1.10^{1,2}
Número de Escuelas Europeas, docentes y estudiantes. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22e110.xlsx> >

1. Incluye alumnado de secciones españolas y de español como lengua extranjera.

2. Los profesores contratados localmente por las escuelas no están contabilizados.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística «Relación del sistema educativo con el exterior y movilidad». Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

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 y Formación Profesional 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)⁴²⁶ y la Orden EDU/3122/2010 de 23 de noviembre (BOE de 3 de diciembre de 2010)⁴²⁷, 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 estudiantes para abrir un aula y de 12 para mantenerla. Las enseñanzas se estructuran en 5 niveles (del A1 al C1) correspondientes al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, y comprenden un total de 10 años. Para cubrir los objetivos del currículo, los alumnos y alumnas deben cursar tres horas lectivas semanales.

La Administración española promueve, a través de convenios y acuerdos internacionales, la integración de las enseñanzas de lengua y cultura españolas en los sistemas educativos y los centros docentes de los distintos países. En el caso de las ALCE, la Administración educativa española facilita 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 376 aulas con 15.893 alumnos y alumnas (ver **tabla E1.27**).

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 utilizar 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 fue generalizando 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 el curso 2017-2018 se completó la implantación, por lo que todo el alumnado escolarizado en las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas reciben el 50 % de las enseñanzas de manera presencial y el otro 50 % en línea. Para la administración de la plataforma «Aula Internacional» y para la creación de los materiales se cuenta con el apoyo del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

426. < BOE-A-1993-20613 >

427. < BOE-A-2010-18555 >

Tabla E1.27
Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas. Número de agrupaciones, aulas, estudiantes y docentes.
Curso 2020-2021

	Agrupaciones	Aulas	Docentes	Estudiantes
Alemania	3	98	29	3.034
Australia ¹	1	10	5	356
Austria ²	0	1	1	135
Bélgica	1	26	10	1.393
Canadá ³	0	1	1	59
Estados Unidos	1	8	8	941
Francia	2	71	20	2.036
Irlanda ⁴	0	2	2	345
Luxemburgo ⁵	0	1	1	172
Países Bajos	1	23	8	981
Reino Unido	1	25	16	2.217
Suiza	4	110	35	4.224
Total	14	376	136	15.893

1. El curso escolar coincide con el año natural.

2. Forma parte de la ALCE de Zúrich (Suiza).

3. Forma parte de la ALCE de Nueva York (Estados Unidos).

4. Forma parte de la ALCE de Londres (Reino Unido).

5. Forma parte de la ALCE de Bruselas (Bélgica).

Fuente: Unidad de Acción Educativa Exterior del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Otros programas de Educación en el Exterior

Centros de convenio con otras instituciones

El Ministerio de Educación y Formación Profesional 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)⁴²⁸, 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)⁴²⁹. El alumnado que cursa estos estudios recibe una doble titulación: la de su propio país y la española.

Los centros de convenio autorizados, actualmente se encuentran 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), Villa los Pinabetes (Guatemala), México D.F. (México), Veracruz (México), Santo Domingo (República Dominicana) y Montevideo (Uruguay). En la **tabla E1.28** aparecen reflejados los datos de la distribución del alumnado en los 13 centros con convenio por niveles educativos.

428. < BOE-A-2010-14842 >

429. < BOE-A-2011-12868 >

Tabla E1.28¹
Centros de convenio en el exterior.
Curso 2020-2021

	Centros	Estudiantes		
		Total	Ed. Infantil y Primaria	ESO y Bachillerato
Argentina	1	762	428	334
Brasil	1	1.609	1.119	490
Chile	2	3.253	4.410	1.843
Colombia	1	1.182	622	560
Costa Rica	1	693	291	402
Ecuador	1	438	199	239
El Salvador	1	1.503	775	728
Guatemala	1	480	258	222
México	2	2.976	1.386	1.590
República Dominicana	1	692	328	364
Uruguay	1	543	317	226
Total	13	14.131	7.133	6.998

1. Los datos corresponden al año 2020 por coincidir el curso escolar en los países del hemisferio austral con el año natural; salvo en Colombia, Ecuador, México y República Dominicana, donde los datos corresponden al curso 2020-2021.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística «Relación del sistema educativo con el exterior y movilidad». Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Secciones bilingües de Europa Central y Oriental y China

El principal objetivo del programa de secciones bilingües en países de Europa Central y Oriental y China es la promoción de la lengua y la cultura españolas en el contexto de una demanda creciente de programas bilingües y de enseñanza de idiomas, así como impulsar, cuantitativa y cualitativamente, las enseñanzas de español y 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, en 2015 a la Escuela de Lenguas Extranjeras de Xi'an y en 2017 a la Escuela de Lenguas Extranjeras de Shanghai, y en 2010-2011 a Turquía, donde no ha continuado desde 2018. En el año 2017 se firmaron acuerdos para la ampliación del programa en Rusia a Rostov del Don y a Kazán.

Al concluir sus estudios de educación secundaria, el alumnado de las Secciones Bilingües en Bulgaria, Eslovaquia, Polonia, República Checa, Rumanía 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.

Para el curso 2020-2021 se convocaron, mediante Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, de 29 de abril de 2020 (BOE de 7 de mayo de 2020)⁴³⁰, un máximo de 135 plazas para profesores de secciones bilingües en centros educativos de Bulgaria, Eslovaquia, Hungría, Polonia, República Checa, Rumanía, Rusia y China, y se cubrieron un total de 124. Los profesores fueron contratados por los países de destino para impartir en español disciplinas de distintas áreas, en los niveles de Enseñanza Primaria, ESO y Bachillerato.

430. <BOE-B-2020-13327>

El profesorado español que ocupa estas plazas tiene el régimen de trabajo que se establece en los contratos que las autoridades del país anfitrión suscriben 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 sanitaria. El Ministerio de Educación y Formación Profesional, 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 y Formación Profesional 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, siempre que exista disponibilidad presupuestaria.

En resumen, el número total de secciones bilingües de español en estos países durante el curso 2020-2021 fue de 71, distribuidas en 8 países. Los datos de centros, alumnos y profesores en este programa se muestran en la **tabla E1.29**.

Tabla E1.29
Secciones bilingües de Europa y China. Número de centros, docentes y estudiantes.
Curso 2020-2021

	Secciones	Centros	Docentes españoles	Estudiantes		
				Total	Sección bilingüe	Español como lengua extranjera
Bulgaria	14	14	17	5.346	3.836	1.510
China	4	4	4	1.000	584	416
Hungría	7	7	16	1.773	1.087	686
Polonia	14	14	22	5.836	1.328	4.508
Rep. Checa	6	6	18	1.853	905	948
Rep. Eslovaca	7	7	28	2.273	1.278	995
Rumanía	10	10	10	3.718	1.111	2.607
Rusia	9	9	10	6.874	1.205	5.669
Total	71	71	125	28.673	11.334	17.339

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística «Relación del sistema educativo con el exterior y movilidad». Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

International Spanish Academies

El programa *International Spanish Academies* (ISA) nace de la cooperación educativa entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y las autoridades educativas de Estados Unidos, Canadá y Australia, 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 en Estados Unidos y Canadá, 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 –172 en el curso 2019-2020–; participación de auxiliares de conversación españoles –21 en el curso 2019-2020–; cursos de formación organizados por la Consejería de Educación, tanto de ámbito estatal (Estados Unidos) como provincial (Canadá); realización de seminarios para directores de ISA; la concesión de ayudas para la participación en cursos de formación de profesorado – presenciales en España o en línea; organizados con la colaboración de universidades españolas, envío anual de materiales didácticos, y la posibilidad de conseguir el Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE), en colaboración con el Instituto Cervantes, como certificación que garantice niveles comunes de competencia lingüística (basados en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, MCER) al finalizar los estudios.

Durante el curso 2020-2021 el programa atendió a más de 47.000 estudiantes, repartidos en los 127 centros (24 en Canadá, 102 en Estados Unidos y uno en Australia).

Centros españoles en el exterior de titularidad privada

Se trata de 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 y Formación Profesional realiza las supervisiones correspondientes a través de la Inspección Educativa, ya que al alumnado de estos centros se le otorga las titulaciones españolas. En la **tabla E1.30** se muestra la relación de los centros privados españoles en el extranjero y su ubicación.

Tabla E1.30
Distribución de los centros privados españoles en el extranjero por país y localidad. Curso 2020-2021

País	Ciudad	Denominación del centro
Andorra	Andorra la Vella	Sant Ermengol
Andorra	La Massana	Ágora International School Andorra
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	San Estanislao de Kostka
República Dominicana	Higüey-La Altagracia	Juan Pablo Duarte

Fuente: Unidad de Acción Educativa Exterior del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

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 570 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 y Formación Profesional 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 promuevan 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 y movilidad, el Ministerio de Educación y Formación Profesional 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, Portugal, Reino Unido, Suiza y Suecia en las que pueden participar maestros, graduados o estudiantes españoles de último curso de Educación Primaria, Grados del ámbito de las lenguas o 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 añade la colaboración con Bulgaria, Brasil, China, Filipinas, India, Marruecos, Países Bajos, Países Oceánicos, Polonia, Portugal, Singapur y Túnez. Estos se destinan en España a centros de enseñanza primaria y secundaria y Escuelas Oficiales de Idiomas (desde el curso 2016-2017 hay un auxiliar de conversación en un centro español en el Principado de Andorra).

Este programa impulsa también una coordinación entre las autoridades educativas que lo ejecutan. La selección de los participantes se acuerda generalmente en comisiones mixtas compuestas por representantes de los dos países y las condiciones en las que ejercen sus funciones coinciden en casi todos sus términos (cobertura sanitaria, ayudas para alojamiento y manutención, horas de dedicación, requisitos formativos, etc.).

La distribución del número de auxiliares de conversación correspondiente al curso 2020-2021, por país de destino o de procedencia, queda reflejada en la **tabla E1.31**. El número de auxiliares de conversación españoles en el extranjero ascendió a 724 mientras que el número de auxiliares extranjeros del sistema educativo español fue de 5.031. Asimismo, en el curso 2020-2021 comenzó el programa de auxiliares de conversación españoles en Portugal y de auxiliares extranjeros provenientes de Polonia para colaborar en programas de lengua inglesa.

Tabla E1.31
Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2020-2021

	Españoles en el extranjero	Extranjeros en España	Total
Alemania	123	34	157
Australia	0	133	133
Austria	34	51	85
Bélgica	12	34	46
Brasil	0	9	9
Bulgaria	0	1	1
Canadá	3	147	150
China	0	6	6
Estados Unidos	16	2.735	2.751
Filipinas	0	384	384
Finlandia	0	4	4
Francia	352	366	718
Hungría	0	6	6
India	0	121	121
Irlanda	28	92	120
Italia	17	21	38
Malta	0	3	3
Marruecos	0	22	22
Noruega	5	3	8
Nueva Zelanda	0	28	28
Países Bajos	0	6	6
Países Oceánicos	0	1	1

Continúa

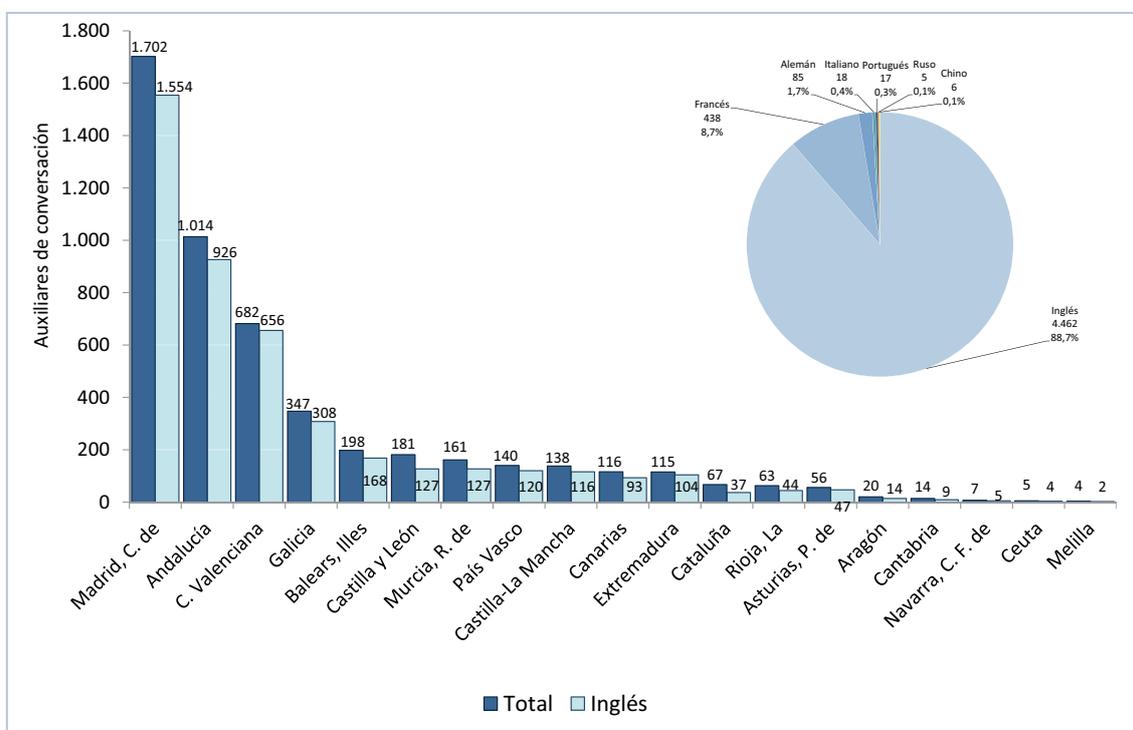
Tabla E1.31 continuación
Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2020-2021

	Españoles en el extranjero	Extranjeros en España	Total
Polonia	0	11	11
Portugal	0	8	8
Reino Unido	128	787	915
Rusia	4	5	9
Singapur	0	4	4
Suecia	0	1	1
Suiza	2	1	3
Túnez	0	8	8
Total	724	5.031	5.755

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística «Relación del sistema educativo con el exterior y movilidad». Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por su parte, la **figura E1.11** representa la distribución de los auxiliares de conversación por Comunidad Autónoma, indicando además el número de ellos que son de lengua inglesa. En el curso 2020-2021, el total de auxiliares de conversación de lengua inglesa representaba el 88,7 % del total de auxiliares de conversación.

Figura E1.11'
Auxiliares de conversación extranjeros en España, por idiomas y por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22e111.xlsx> >

1. En el curso 2020-2021 hubo un auxiliar extranjero de lengua inglesa en el Principado de Andorra.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística «Relación del sistema educativo con el exterior y movilidad». Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Profesoras y profesores visitantes en Estados Unidos, Canadá y Reino Unido

El Programa de «Profesores visitantes» lo creó el Ministerio de Educación y Formación Profesional 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, fueran funcionarios o no, de desarrollar sus capacidades profesionales a través del ejercicio docente en centros educativos de esos países.

El programa se basa en convenios y acuerdos bilaterales firmados entre el Ministerio y 35 estados de los Estados Unidos de América, la provincia canadiense de Alberta y, desde el año 2017, con el Reino Unido. En el curso 2021-2022 el programa se extendió a Emiratos Árabes e Irlanda. El primer convenio se firmó en 1986 con el Departamento de Educación de California. A través de estos acuerdos los distritos escolares participantes de ambos países contratan a los profesores visitantes de acuerdo con sus 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 Estados Unidos y Canadá obtiene el correspondiente visado de trabajo y se contrata 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.

Este programa origina una interrelación educativa y cultural tanto para los profesores como para su alumnado y unos excelentes resultados en términos de formación. Además, es necesaria una estrecha colaboración entre las instituciones para poder llevarlo a cabo.

Por Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, de fecha 31 de octubre de 2019 (BOE de 7 de noviembre de 2019)⁴³¹, se convocaron 596 plazas para profesores visitantes en los Estados Unidos, Canadá, Reino Unido y China para el curso 2020-2021, siendo finalmente seleccionados 256. Esta disminución fue causada por la situación sanitaria mundial.

En el curso 2020-2021 el número total de profesores visitantes españoles ejerciendo en el exterior en el marco del programa fue de 897: en Estados Unidos 850, 31 en Canadá y 16 en Reino Unido. Las autoridades educativas chinas decidieron no contratar a profesorado extranjero (véase la **tabla E1.32**).

Tabla E1.32
Profesores y profesoras visitantes por país de destino y etapa educativa. Curso 2020-2021

	Educación Primaria	Educación Secundaria	Total
Canadá	21	10	31
Estados Unidos	659	191	850
Reino Unido	3	13	16
Total	683	214	897

Fuente: Unidad de Acción Educativa Exterior del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

431. < BOE-B-2019-47361 >

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, en Agrupaciones de Lengua y cultura Españolas y en Escuelas Europeas, se realizó mediante la convocatoria de concurso público de méritos por Resolución de 19 de noviembre de 2019 de la Subsecretaría⁴³². Se convocaron 164 vacantes para el Cuerpo de Maestros, Profesores de Enseñanza Secundaria, Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas y Profesores Técnicos de Formación Profesional. Debido a la crisis sanitaria global este procedimiento fue suspendido por Resolución de 20 de abril de 2020 de la Subsecretaría y fue reanudado con posterioridad mediante Resolución de 27 de noviembre de 2020⁴³³.

Asesores técnicos docentes

La selección del profesorado para ocupar plazas vacantes de asesores técnicos en el exterior se había realizado mediante la convocatoria de concurso público de méritos por Resolución de 19 de noviembre de 2019⁴³⁴ de la Subsecretaría. Debido a la crisis sanitaria global este procedimiento fue suspendido por Resolución de 20 de abril de 2020 de la Subsecretaría. La provisión por funcionarios docentes de las vacantes en asesorías técnicas en el exterior se realizó, con carácter excepcional y por un curso escolar, en régimen de comisión de servicios. Asimismo, el Ministerio de Educación y Formación Profesional concedió la prórroga de la adscripción temporal en sus respectivas plazas en el exterior a 24 asesores técnicos docentes de las Consejerías de Educación.

Por Resolución de 17 de noviembre de 2020 de la Subsecretaría, se reanudó el procedimiento de selección de candidatos para la provisión de los puestos de asesores técnicos en el exterior, para proceder al estudio por las Comisiones de Valoración de las reclamaciones presentadas contra las listas provisionales publicadas de candidatos admitidos y la elevación a las Comisiones de Selección del resultado de dicha valoración, para la publicación de las listas definitivas de candidatos admitidos que habían superado la fase general y la continuidad de los procesos en los términos dispuestos en la convocatoria. De los 285 admitidos, 282 superaron la fase general.

Por Resolución de 14 de junio de 2021⁴³⁵, de la Subsecretaría, se resuelve el concurso para la provisión de puestos de asesores técnicos en el exterior, convocado por Resolución de 19 de noviembre de 2019, adscribiendo a 15 profesores relacionados en el anexo de la Resolución a los puestos correspondientes e indicando los 4 puestos vacantes que quedan desiertos.

Evolución de los programas de Educación en el exterior

En el curso 2020-2021 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, agrupaciones y aulas de lengua y cultura españolas, Escuelas Europeas y asesores técnicos) contaban con 42.214 estudiantes, lo que supone un incremento del 4,2 % con respecto al curso pasado.

Según las líneas de evolución que presenta la **figura E1.12**, el programa que ha contado con el mayor número de alumnos y alumnas durante el periodo considerado ha sido «Agrupaciones y aulas de lengua y cultura españolas» que en el curso 2020-2021 obtuvo la cifra más elevada con 15.893 estudiantes. A dicho programa le siguen, en cuanto al número de estudiantes en el curso de referencia, el de secciones españolas en centros extranjeros, con 10.601 alumnos y alumnas, y el de centros docentes de titularidad del Estado español, con 7.899.

Desde el curso 2011-2012 y hasta el 2020-2021, el conjunto del personal docente en el exterior se redujo un 3,8 %. Todos los programas de Educación en el exterior disminuyeron su profesorado en ese periodo, excepto el programa Escuelas Europeas y los centros de titularidad mixta, que lo aumentaron en un 2,4 % y en un 2,5 %, respectivamente (véase la **figura E1.13**).

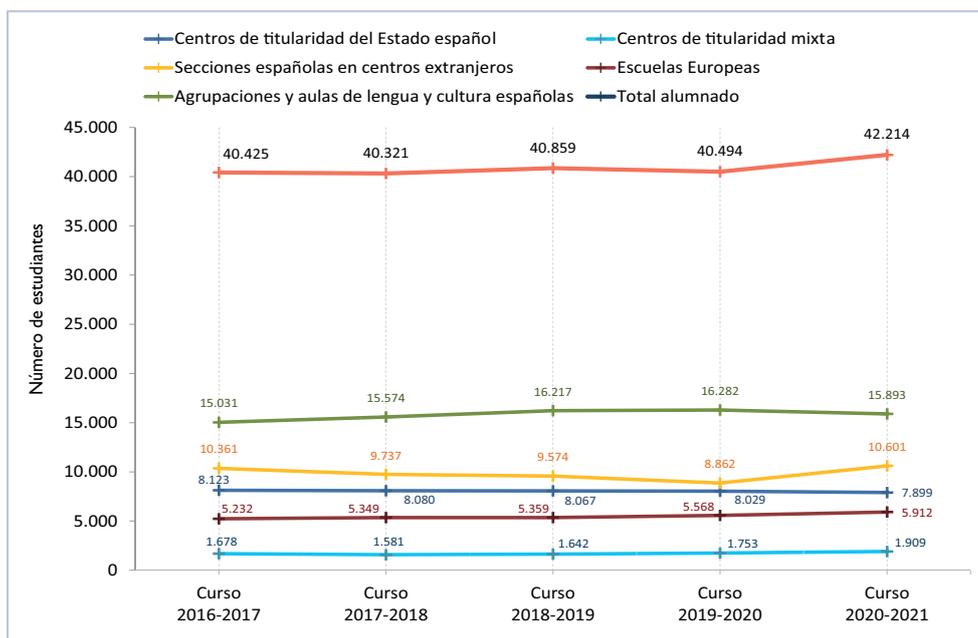
432. < BOE-A-2019-16879 >

433. < Resolución para la reanudación de concursos.pdf >

434. < BOE-A-2019-16878 >

435. < BOE-A-2021-10234 >

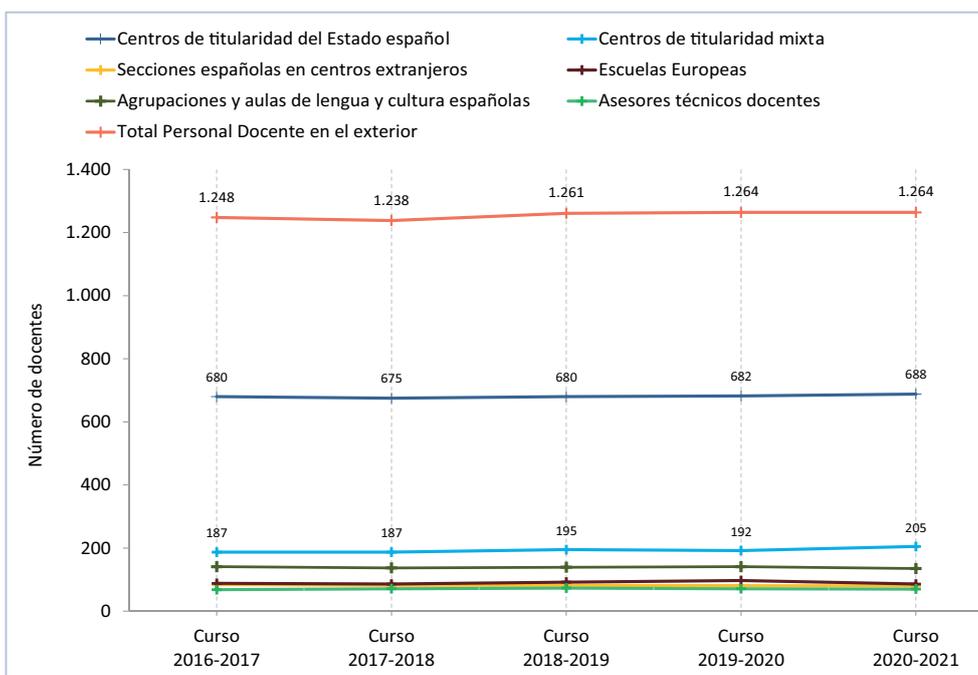
Figura E1.12
Evolución del alumnado en programas de Educación en el exterior.
Cursos 2016-2017 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22e112.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística «Relación del sistema educativo con el exterior y movilidad». Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Figura E1.13
Evolución del número de docentes y de asesores técnicos docentes en programas de Educación en el exterior.
Cursos 2016-2017 a 2020-2021



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22e113.xlsx> >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística «Relación del sistema educativo con el exterior y movilidad». Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

El Instituto Cervantes

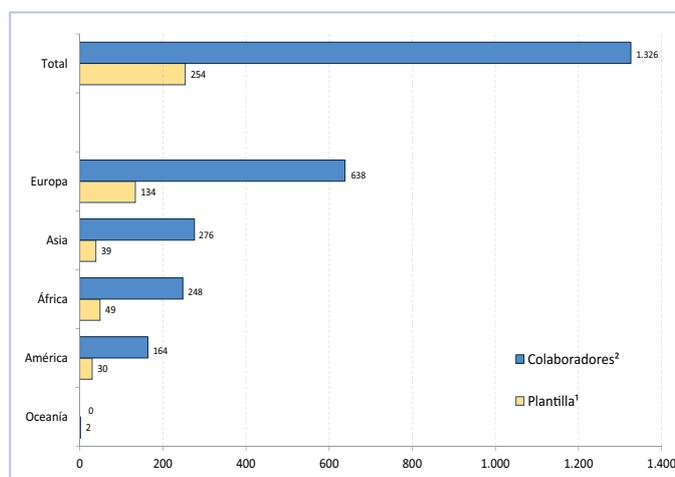
Por la Ley 7/1991, de 21 de marzo (BOE de 22 de marzo de 1991)⁴³⁶, se creó el Instituto Cervantes⁴³⁷ para la promoción y difusión del español. Esta institución actúa en el marco general de la acción exterior del Estado y coordina sus actividades con cuantas realizan las Administraciones públicas o cualesquiera otras instituciones orientadas a los fines del Instituto, que son:

- Promover universalmente la enseñanza, el estudio y el uso del español y fomentar cuantas medidas y acciones contribuyan a la difusión y la mejora de la calidad de estas actividades.
- Contribuir a la difusión de la cultura española en el exterior en coordinación con los demás órganos competentes de la Administración del Estado.

Actualmente, el Instituto está presente en 88 ciudades de 45 países, a través de sus centros, aulas y extensiones, por los cinco continentes. Además, cuenta con dos sedes en España, la sede central en la ciudad de Madrid y la sede de Alcalá de Henares (Madrid).

En la **figura E1.14** y en la **tabla E1.33** quedan reflejados los datos de profesorado y centros del Instituto Cervantes por continentes del curso 2019-2020 (últimos datos disponibles). En total hubo 62 centros, 2 antenas (establecimientos que dependen de un centro y que cuentan con un reducido número de personal de plantilla, desplazado o local), 11 aulas (pequeñas unidades de ámbito universitario dotadas con una sola persona de plantilla que en ocasiones tienen personal local y colaborador) y 10 extensiones (dependencias de un centro, atendidas por un pequeño número de personas, ya sean de plantilla o colaboradores). Respecto al profesorado en el curso 2019-2020 hubo 254 docentes en plantilla y 1.326 colaboradores. Europa fue el continente que contó con más centros y profesorado.

Figura E1.14
Instituto Cervantes. Número de docentes por continentes.
Curso 2019-2020



< <http://ntic.educacion.es/cee/informe2022/i22e114.xlsx> >

1. Docentes en plantilla a fecha 31 de julio de 2020.

2. Docentes que han colaborado impartiendo cursos durante el año académico 2019-2020.

Fuente: *Las cifras de la educación en España. Curso 2019-2020 (Edición 2022)*. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tabla E1.33
Instituto Cervantes. Número de centros, antenas,
aulas y extensiones por continentes. Curso 2019-2020

	N.º de centros ¹	N.º de antenas ²	N.º de aulas ³	N.º de extensiones ⁴
Europa	30	1	4	0
África	10	1	1	7
América	12	0	2	1
Asia	9	0	4	2
Oceanía	1	0	0	0
Total	62	2	11	10

1. Establecimientos dotados de personal de plantilla, especializado para la realización de funciones de dirección o coordinación, actividades culturales, actividades académicas, biblioteca y gestión económico-administrativa.

2. Establecimientos que dependen de un centro. Cuentan solo con un pequeño número de personal de plantilla, desplazado o local, para la actividad académica, cultural y económico-administrativa. No tienen personal directivo propio.

3. Pequeñas unidades de ámbito universitario dotadas con una sola persona de plantilla, que es la responsable del aula. A veces tiene apoyo de personal local y colaborador.

4. Meras dependencias de un centro, atendidas por un pequeño número de personas, ya sean de plantilla o colaboradores.

Fuente: *Las cifras de la educación en España. Curso 2019-2020 (Edición 2022)*. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

436. < BOE-A-1991-7354 >

437. < <https://www.cervantes.es> >

En el curso 2019-2020 se matricularon 123.469 personas en cursos de español: 52.944 en Europa, 30.056 en África, 11.556 en América, 24.985 en Asia y 928 en Oceanía. Por niveles, 26.163 lo hicieron en el nivel A2, 9.744 en el B2 y 482 en el C2. En los cursos especiales hubo 33.752 matrículas (ver **tabla E1.34**).

Tabla E1.34
Instituto Cervantes. Número de matrículas en cursos de español por continente y nivel. Curso 2019-2020

	Cursos generales						Cursos especiales			Total
	A1	A2	B1	B2	C1	C2	E1	E2	E3	
Europa	9.587	8.312	7.178	4.575	2.121	164	14.064	5.208	1.735	52.944
África	11.101	7.939	3.976	1.778	541	23	3.963	470	265	30.056
América	2.281	3.351	2.648	1.499	671	164	2.405	1.089	448	14.556
Asia	8.510	6.379	3.876	1.792	533	131	2.800	760	204	24.985
Oceanía	288	182	165	100	32	0	100	40	21	928
Total	31.767	26.163	17.843	9.744	3.898	482	23.332	7.567	2.673	123.469

Fuente: *Las cifras de la educación en España. Curso 2019-2020 (Edición 2022)*. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

E2. La educación en las Comunidades Autónomas

La situación de la educación en las Comunidades Autónomas queda recogida en los informes que realizan los consejos escolares autonómicos en cada territorio.

A continuación se presentan los últimos realizados:

Andalucía

El Decreto 332/1988, de 5 de Diciembre, por el que se regula la composición y funcionamiento de los Consejos Escolares de ámbito territorial en la Comunidad Autónoma de Andalucía, establece el mandato para el órgano superior de participación democrática en la enseñanza (El Consejo Escolar de Andalucía) de elaborar el Informe del estado y situación del sistema educativo en esta Comunidad.

En dicho documento se presentan las principales novedades normativas desarrolladas durante el curso 2018-2019 y se realiza un recorrido por las líneas de actuación que se implementaron, así como las que han continuado desarrollándose. Por otro lado, se ofrece una mirada retrospectiva que nos permite una mejor comprensión del momento actual. También hace un estudio comparativo con el resto de España, para analizar las divergencias y convergencias desde la singularidad andaluza.

El Informe presenta el siguiente esquema, manteniendo la estructura de los últimos años a la vez que se han incorporado nuevos contenidos:

- I. El Sistema educativo andaluz (Normativa educativa).
- II. Población escolar y oferta educativa.
- III. Calidad y participación en educación.
- IV. Equidad en educación.
- V. Recursos humanos y materiales.

Informes del Consejo Escolar de Andalucía:

< https://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/w_cea/publi-info_sist.htm#18-19 >

Principado de Asturias

La Ley 9/96, de 27 de diciembre, reguladora del Consejo Escolar del Principado de Asturias, modificada por la Ley 3/2018, de 20 de abril, dispone en su artículo 12 que, el Consejo Escolar deberá elaborar, con carácter anual, un informe sobre la situación de la enseñanza no universitaria en Asturias. El Reglamento de funcionamiento del Consejo encomienda a la Comisión Permanente la elaboración del proyecto de informe, atribuyendo al Pleno la competencia de su aprobación.

El informe *El estado y la situación del sistema educativo asturiano 2019-2020*, se aprobó en la sesión del Pleno celebrada el 16 de diciembre de 2021. Mantiene la estructura de los informes anteriores, ya que permite un mejor seguimiento y análisis comparativo de la evolución de la educación en Asturias en los últimos años. No obstante, se consideró necesaria la introducción de algunos subapartados que explicasen mejor lo acontecido en el curso de referencia del informe o anticipasen nuevos aspectos para explorar: la irrupción de la pandemia originada por la COVID-19 y sus devastadores efectos en toda la sociedad; una mayor visibilidad de la diversidad del alumnado con necesidades educativas especiales, y un avance explicativo del nuevo horizonte 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que deberemos tratar de conseguir en los próximos años.

Informes del Consejo Escolar del Principado de Asturias:

< <https://alojaweb.educastur.es/web/consejoescolar/informes> >

Cantabria

Conforme a lo establecido en el artículo 13.7 del Decreto 20/2000, de 23 de marzo, por el que se aprueba el Reglamento de Organización y Funcionamiento del Consejo Escolar de Cantabria (modificado por el Decreto 67/2020), el Pleno del Consejo Escolar de Cantabria debe aprobar, anualmente, el Informe elaborado por la comisión correspondiente y tramitado por la Comisión Permanente, sobre el estado y situación del sistema educativo no universitario en Cantabria. Asimismo, en el artículo 18.2 del citado decreto se establece que la «Comisión de Estado y situación del sistema educativo no universitario en Cantabria» será uno de los grupos de trabajo del Consejo Escolar de Cantabria. Dicha comisión tiene, entre sus competencias, la elaboración del informe homónimo para lo cual recoge información a través del Instituto Cántabro de Estadística (ICANE) y de las diferentes unidades de la Consejería de Educación y Formación Profesional. Los datos objetivos que se incluyen en el documento final se resumen en los siguientes puntos:

- d. Organigrama de la Consejería de Educación, Formación Profesional y Turismo.
- e. Estudio centrado en los aspectos demográficos, analizando la población y su composición, haciendo una referencia especial a la población escolar y su evolución.
- f. Alumnado matriculado en cada uno de los niveles educativos, tanto de las Enseñanzas de Régimen General como las de Régimen Especial. Ratios por cursos.
- g. Estudio de los servicios complementarios.
- h. Estadística del profesorado, tanto de centros públicos como privados concertados, así como lo referente a la formación permanente del profesorado.
- i. Descripción de los diferentes planes y programas para atender la diversidad del alumnado y sus necesidades educativas y la estadística de ese alumnado.
- j. Otros planes y programas educativos implantados en los centros para reforzar el éxito escolar.
- k. Participación educativa en los centros escolares.
- l. Resultados correspondientes al rendimiento escolar.
- m. Estadística del Gasto Público en Educación en Cantabria. Presupuesto liquidado de 2020.
- n. Conclusiones que detallan y resumen lo más relevante de cada uno de los apartados.
- o. Propuestas de mejora que recogen las aportaciones de los diferentes sectores del Consejo Escolar a fin de que se promuevan medidas que mejoren nuestro sistema educativo.

Informe del Consejo Escolar de Cantabria:

< <https://www.consejoescolardecantabria.es/documents/4698170/4788396/833550/b9920dbf-c693-8f6b-6db8-a7e93164d192> >

La Rioja

El artículo 7.6 de la Ley 3/2004, de 25 de junio, de Consejos Escolares de La Rioja establece que el Consejo Escolar de La Rioja deberá elaborar cada tres años un Informe sobre el estado de la situación en la Comunidad Autónoma.

El último Informe realizado corresponde a los cursos 2016-2017, 2017-2018 y 2018-2019. Fue aprobado en Pleno ordinario del Consejo Escolar el 8 de noviembre de 2021. En este Informe se analiza el contexto demográfico, económico y social de la Comunidad Autónoma de La Rioja, poniendo el acento en los conceptos de comunidad educativa y en la equidad y la igualdad de oportunidades, como ejes centrales del sistema educativo riojano. Para finalizar recoge las propuestas de mejora participadas y consensuadas por los miembros del Consejo Escolar.

Informes del Consejo Escolar de La Rioja:

< <https://www.larioja.org/consejo-escolar/es/actas-publicaciones-consejo/informes> >

Región de Murcia

El último documento presentado desde el Consejo Escolar de la Región de Murcia es un avance 2020-2021 del informe anual, *El sistema educativo en la Región de Murcia. Curso 2020-2021 y 2021-2022*. Además de cumplir con una exigencia legal con su publicación, esta institución ha pretendido siempre aportar una información lo más rigurosa posible sobre el sistema educativo para que, tanto las autoridades educativas como el conjunto de la comunidad educativa regional, nacional o internacional, cuenten con la información más completa, de cara a su evaluación, diagnóstico y posterior mejora.

Avance al Informe 2021-2021 del Consejo Escolar de la Región de Murcia:

< <https://www.cerm.es/wp-content/uploads/2022/07/Avance-Informe-2020-2021.pdf> >

Últimos informes del Consejo Escolar de la Región de Murcia:

< <https://www.cerm.es/informes-sistema-educativo-de-la-region> >

Comunitat Valenciana

El Decreto 164/2010, de 8 de octubre, del Consell, por el que se regula el Consell Escolar de la Comunitat Valenciana, establece en su artículo 11 que entre las funciones de la Comisión Permanente están la de elaborar y aprobar el informe anual sobre la situación del sistema educativo en la Comunitat Valenciana así como la de elaborar y aprobar los informes que por disposición legal o reglamentaria hayan de ser sometidos al Consell Escolar de la Comunitat Valenciana.

Informes del Consejo Escolar de la Comunitat Valenciana:

< <https://ceice.gva.es/es/web/consell-escolar-cv/informes> >

Aragón

Desde su creación, el Consejo Escolar de Aragón realiza la tarea, encomendada en el artículo 21 de la Ley 5/1998, de recoger en un Informe anual los datos más relevantes de la enseñanza no universitaria en Aragón. Además, a través de la página web del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, se publicita principalmente entre la comunidad educativa pero también a la sociedad en general.

El documento se ha elaborado, como cada año, con la participación de los sectores representados de la enseñanza aragonesa y se enriquece con las reflexiones y aportaciones realizadas desde sus diferentes perspectivas. De esta manera se consigue un Informe que esperamos cuente con el reconocimiento que conlleva su compleja realización, tanto por el esfuerzo de recopilación de información como por el diálogo y acuerdo de los sectores de la comunidad educativa que incorporan sus enfoques y puntos de vista.

Es por eso, además, que el Informe pretende ser una aportación que favorezca un mayor conocimiento de la enseñanza en Aragón y se dirige tanto al conjunto de la ciudadanía, como a aquellos sectores interesados en su estudio y, por supuesto, a la propia Administración educativa para fomentar la mejora del sistema educativo.

Como es ya conocido, los datos de este Informe 2022 corresponden principalmente al curso 2020-2021 y se obtienen de fuentes oficiales. Queremos agradecer a todas ellas su colaboración y sus aportaciones que nos permiten tener un conocimiento preciso y actualizado de su evolución. El Informe mantiene la estructura de los últimos años incorporando algunos contenidos nuevos relacionados con el seguimiento de la pandemia.

El orden de los capítulos es el habitual con la introducción de un capítulo 0 dedicado a la COVID-19. A continuación, aspectos demográficos relacionados con la distribución de la población en la Comunidad Autónoma. Posteriormente destacamos, en los distintos capítulos, la información referida a los recursos humanos, el alumnado, los centros, los programas educativos, los servicios complementarios, la participación de la comunidad educativa y la financiación. En el penúltimo capítulo destacamos la información de indicadores que nos ofrecen una perspectiva comparada de la educación aragonesa respecto al resto del Estado. Por último se encuentran las propuestas de mejora del sistema educativo aragonés dirigidas a la Administración educativa.

Informe del Consejo Escolar de Aragón:

< <https://educa.aragon.es/documents/20126/0/Informe++2022+21-06-22+%283%29.pdf/23506035-8929-5f0a-0779-f7b6d617786b?t=1656572800417> >

Castilla La Mancha

El informe sobre la situación del sistema educativo en Castilla La-Mancha responde al mandato de la Ley 3/2007, de 8 de marzo de Participación Social en la Educación en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, en donde se regula la composición y funcionamiento del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha, estableciendo la elaboración de un informe bianual sobre la situación de la enseñanza en la Región. El último informe, corresponde a los cursos 2019-2020 y 2020-2021, dándose así cumplimiento a la Ley.

El informe recoge de manera sistemática y articulada datos sobre un buen número de indicadores de nuestro sistema escolar, con la pretensión de que a través de ellos pueda obtenerse una visión global de su situación, por medio de una estructura consolidada similar en informes anteriores, lo que persigue facilitar la consulta y comparación de datos entre diversas etapas. Se intenta en él hacer una descripción rigurosa de cómo está la educación en Castilla-La Mancha, su financiación, los recursos con los que cuenta, los centros, el profesorado, los programas educativos y de investigación y los resultados que alcanzan nuestros alumnos y alumnas.

El bienio analizado podría denominarse el «bienio del COVID-19» o el «bienio de la pandemia». Desde el 13 de marzo de 2019 hasta la finalización del curso 2020-2021 los centros escolares, como ocurrió en el conjunto del país, vivieron una situación sin precedentes en donde hubo que adaptar el sistema educativo a la convivencia con unas medidas sanitarias extremas. De cómo esta ha afectado a los centros docentes, a la comunidad educativa, de qué ha habido que hacer para adaptarse a esas circunstancias, era obligado que este informe se hiciera eco. Por ello, a la tradicional estructura de capítulos de los últimos años se ha añadido un nuevo y excepcional capítulo en dónde intentamos reflejar esas incidencias.

Se aspira que este documento pueda servir a quienes deseen a formarse una idea cabal de la situación el Sistema Educativo de Castilla-La Mancha en unos cursos que han sido completamente excepcionales en su complejidad y desarrollo como consecuencia de la situación sanitaria sobrevenida. La gran cantidad de datos que se ofrece entendemos que puede contribuir a ello, aunque nunca los datos darán cuenta suficiente de las vivencias experimentadas. Desde el Consejo Escolar de Castilla-La Mancha se quiere dar las gracias al conjunto de la Comunidad Educativa por el enorme esfuerzo que ha realizado para que en estos años difíciles el Sistema Educativo en nuestra Región haya podido lidiar con las dificultades y acumular un bagaje experiencial de gran valor de futuro.

Informes del Consejo Escolar de Castilla La Mancha:

< <https://www.educa.jccm.es/es/consejeria-educacion-cultura-deportes/consejo-escolar/informes-situacion-sistema-educativo-regional> >

Canarias

El *Informe sobre la realidad educativa de Canarias: Políticas para la igualdad de oportunidades*, culmina un trabajo comenzado en 2019. Este documento aborda la atención a las necesidades específicas de apoyo educativo, la escolarización de alumnado con necesidades educativas especiales (Centros Ordinarios de Atención Educativa Preferente, Centros de Educación Especial, Aulas Enclave y Formación Profesional Adaptada) y la gran variedad de profesionales que atiende a este alumnado. Se abordan también otras medidas de atención a la diversidad como la Formación Profesional Básica, el Apoyo Idiomático, el Programa de Mejora de la Convivencia, el Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento y la Atención Específica en 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo, se incluye información referente a las respuestas educativas para alumnado que no puede acudir a su centro habitual: aulas hospitalarias, atención educativa domiciliaria, el innovador Proyecto Integrado de Enseñanza en Línea, las unidades educativas de los hospitales de día y el centro convivencial para menores con graves problemas de conducta, la atención educativa en los centros penitenciarios y la atención a los y las menores con medidas judiciales.

Por otro lado, siempre teniendo en cuenta su enorme importancia educativa, se estudian los servicios complementarios y compensatorios: comedor escolar, transporte, acogida temprana, actividades extraescolares y el sistema de becas.

Además, este Informe aborda un tema de enorme trascendencia para el Consejo Escolar de Canarias, la implantación del primer ciclo de Educación Infantil, tras lo que se concluye con un capítulo dedicado a proyectos y programas de innovación educativa relacionados con la equidad: los referentes al tránsito entre etapas, igualdad y convivencia (incluido acoso escolar) y el Programa de Cooperación Territorial para la Orientación, el Avance y el Enriquecimiento Educativo.

Informe del Consejo Escolar de Canarias:

< <https://cec.org.es/IREC2022> >

Comunidad Foral de Navarra

En la última edición del Informe del Consejo Escolar de Navarra, al igual que en los precedentes, se ha adoptado un enfoque sistémico en la exposición. Este punto de vista ayuda a comprender mejor el complejo y dinámico funcionamiento del sistema educativo, describiéndolo como la combinación de un conjunto de aportaciones al sistema y que, mediante una serie de procesos internos, se transforman en resultados referidos a los logros conseguidos y a su influencia sobre la realidad social y económica. Todo ello sucede en un contexto que influye sobre las aportaciones, afecta a los procesos y condiciona los resultados que, a su vez, modifican el contexto. El sistema educativo debe ser analizado como una relación multifactorial en la que, si las aportaciones son gestionadas con eficiencia mediante un conjunto de procesos y políticas educativas adecuadas y sostenidas, podrán mejorar los resultados de ese esfuerzo y ello repercutirá a su vez en la mejora de las condiciones del contexto.

Informe del Consejo Escolar de Navarra:

< <https://drive.google.com/file/d/1vP1j3jCacdUMS9fJXqtfrAzDoXHxG3vw/view> >

Extremadura

El artículo 14 de la Ley 8/2001, de 14 de junio, indica que el Pleno del Consejo Escolar de Extremadura debe emitir anualmente un Informe sobre la situación y estado del sistema educativo en la Comunidad Autónoma, en el que se recoja, además, una memoria de sus actividades.

El Informe mantiene la estructura de los últimos años. Así, se ha querido partir del contexto de la educación en Extremadura (tanto en sus aspectos demográficos, como en los socioeconómicos o culturales) para exponer con la mayor transparencia y objetividad posible los recursos tanto materiales como humanos de los que se dispone (financiación pública, red de centros o servicios complementarios). Ello permite centrarse en las políticas para la calidad y equidad educativas (partiendo de un conocimiento exhaustivo de la ordenación de las distintas enseñanzas).

Los epígrafes anteriores finalizan con el estudio de los resultados obtenidos durante el curso objeto de estudio. Apartado independiente es el de las valoraciones y recomendaciones, fruto inicial del trabajo de la Ponencia y posteriormente de la Comisión Permanente y del Pleno.

Informe del Consejo Escolar de Extremadura:

< https://www.educarex.es/pub/cont/com/0066/documentos/INFORME_ANUAL_18_19_EXTREMADURA.pdf >

Illes Balears

El *Informe 2022 del Consejo Escolar de las Illes Balears* recoge los principales indicadores del sistema educativo de las Illes Balears y expone los datos correspondientes a Mallorca, Menorca, Eivissa y Formentera, su análisis y reflexión, así como, propuestas de mejora.

El informe 2022 se ha desarrollado como un informe bianual y recoge los datos de los cursos 2019-2020 y 2020-2021, cursos marcados por la pandemia producida por la COVID-19.

Informes del consejo Escolar del Principado de Illes Balears:

< <http://www.consellescolarib.es/informes.html> >

Comunidad de Madrid

El Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid es una institución creada como órgano superior de consulta y participación democrática en la programación de la enseñanza con el propósito de alentar la reflexión y el análisis sobre la realidad educativa madrileña y al servicio de la constante mejora de nuestro sistema educativo.

Entre sus tareas preceptivas se encuentra la elaboración y aprobación de un informe anual sobre el estado del sistema educativo de nuestra comunidad.

La orientación y metodología del Informe 2021 sobre el sistema educativo en la Comunidad de Madrid se ciñe estrictamente a parámetros académicos y se apoya en tres rasgos esenciales que las concretan:

- Un enfoque descriptivo, integrado y sistémico de los componentes y factores principales del sistema educativo: contexto, recursos, procesos y resultados.
- Una mirada objetiva sobre la educación madrileña y su evolución en el tiempo mediante un conjunto de indicadores que hacen posible una aproximación cuantitativa.
- Una comparación sistemática de la realidad educativa de la Comunidad de Madrid con otras Comunidades Autónomas, con el conjunto de España y con los países de la Unión Europea o de la OCDE.

El Informe presenta el siguiente esquema:

Capítulo A: El contexto de la educación

Capítulo B: Los recursos materiales y los recursos humanos

Capítulo C: Los procesos y las políticas

Capítulo D: Los resultados del sistema educativo y el impacto de la educación

Capítulo E: Propuestas para la mejora del sistema educativo madrileño.

En el epígrafe C.5.3 se incluye el estudio de cómo afectó la COVID-19 al sistema educativo madrileño.

Informe 2021 del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid:

< <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM050526.pdf> >

Castilla y León

El Consejo Escolar de Castilla y León es el órgano de participación de los sectores sociales implicados en la programación general de la enseñanza en niveles no universitarios, y de consulta y asesoramiento en las materias que se contemplan en la Ley 3/1999, de 17 de marzo. En cumplimiento del artículo 9 de la citada

Ley, este Consejo Escolar elabora anualmente un Informe sobre la situación del sistema educativo en Castilla y León, correspondiendo al Pleno su aprobación. El Informe que se refiere al curso 2019-2020 contó con la aprobación unánime de sus miembros en junio de 2022.

Se ha visto condicionado, inexorablemente, por la pandemia global provocada por la COVID-19, que afectó a todos los ámbitos de la sociedad. La declaración del estado de alarma supuso asumir unas circunstancias y actuaciones excepcionales que implicaron suspender cualquier actividad no esencial desde el 14 de marzo de 2020 hasta la finalización del curso. Los centros educativos se vieron en la necesidad de replantear y adaptar, en un breve espacio de tiempo, las tareas de enseñanza y aprendizaje del alumnado a la enseñanza telemática. Esto fue posible gracias al esfuerzo realizado por parte de las diferentes Administraciones, al liderazgo de los equipos directivos y compromiso constante del profesorado, y a la actitud responsable de familias, alumnado y personal complementario y de servicios. No obstante, la llamada «brecha digital o de aprendizaje», ha dejado patente la importancia de la presencialidad en las aulas, como factor de comunicación y cercanía entre los tres principales agentes que intervienen en este proceso –docentes, alumnado y familias–.

El Informe anual del curso 2019-2020 se sustenta en parámetros puramente académicos, aportando una descripción completa y ordenada, con datos concretos y evidencias de la realidad educativa en el citado curso escolar. La pretensión es facilitar a la sociedad el conocimiento de nuestro sistema educativo y su complejo funcionamiento, fomentando además planes e iniciativas que permitan su mejora a través de la cooperación y el compromiso de los diferentes agentes que intervienen en este.

Se estructura en los siguientes capítulos:

12. El contexto de la educación
13. Recursos materiales y humanos
14. Políticas y procesos
15. Resultados del sistema educativo
16. Conclusiones, propuestas, valoraciones y recomendaciones

A todo ello se añaden dos amplios anexos con referencias normativas y estadísticas relativas al curso que nos ocupa.

Informes del Consejo Escolar de Castilla y León:

< <https://www.educa.jcyl.es/cescolar/es/informacion-especifica/publicaciones/consejo-escolar-castilla-leon/informe-situacion-sistema-educativo-castilla-leon-cur-8933b> >

Capítulo F

Propuestas de mejora

Introducción.....	615
I. Propuestas de mejora	617
Participación.....	617
Igualdad de oportunidades, equidad e inclusividad.....	618
Centros educativos	620
Personal	621
Formación del profesorado.....	622
Recursos	623
Formación Profesional	624
II. Otras propuestas de mejora.....	625
Capítulo B. Organización y políticas educativas.....	625
Capítulo C. Recursos de la educación	626
Capítulo D. Escolarización, transición y resultados del sistema educativo.....	627
Capítulo E. La educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional y de las Comunidades Autónomas	627

F. Propuestas de mejora

Introducción

La Orden ESD/3669/2008, de 9 de diciembre, por la que se aprueba el reglamento de funcionamiento del Consejo Escolar del Estado, establece en el artículo 4.3 que en el informe sobre el estado y situación del sistema educativo pueden incluirse recomendaciones a las Administraciones educativas encaminadas a la mejora del sistema educativo.

Este fundamento normativo rige el contenido del presente capítulo, en el que se recogen las propuestas de mejora aprobadas por el Consejo Escolar del Estado una vez consideradas todas las aportaciones individuales y de los diferentes grupos y sectores representados en el Pleno. La manera en que se ha elaborado su contenido responde especialmente a la naturaleza participativa de este órgano colegiado que ha inspirado la realización de todo el INFORME.

El procedimiento de trabajo para la realización de las propuestas que a continuación se presentan ha sido coherente con las líneas estratégicas de actuación del Consejo Escolar del Estado, cuyo tercer objetivo es «Revisar el mecanismo de incorporación de las propuestas de mejora del Informe Anual, para `incorporar de manera singular pocas', pero muy relevantes y que cuenten con gran apoyo del Pleno.» Por ello, se presenta un grupo de propuestas que han conseguido el consenso clasificadas en torno a siete aspectos fundamentales del sistema educativo –participación, centros educativos, personal, formación del profesorado, recursos y Formación Profesional–, seguido de otras propuestas de mejora referidas a los capítulos del INFORME. En este segundo apartado se han incorporado enmiendas realizadas a algunas propuestas de mejora de la primera parte de este capítulo que han sido aprobadas por el Pleno.

El Consejo Escolar del Estado dirige estas recomendaciones al Ministerio de Educación y Formación Profesional, a las Administraciones educativas y a la comunidad educativa en general, con el propósito de contribuir a la adopción de políticas y actuaciones educativas que aseguren la consecución de los objetivos planteados, la mejora del trabajo de centros, profesorado y alumnado y el rendimiento educativo español.

I. Propuestas de mejora

El Consejo Escolar del Estado recomienda al Ministerio de Educación y Formación Profesional y a las Administraciones educativas, en sus respectivos ámbitos de gestión, las siguientes propuestas de mejora.

Participación

Propuesta 1

- 1.1. Fomentar la participación de toda la comunidad educativa en los diferentes ámbitos y niveles –centros, municipios, Comunidades Autónomas y Estado–, estableciendo medidas de apoyo realistas y sostenibles.
- 1.2. Establecer un plan de formación y sensibilización para que la comunidad educativa se sienta implicada activamente en las tareas educativas encomendadas por la Ley de protección integral a la infancia y a la adolescencia frente a la violencia.
- 1.3. Adoptar, en los consejos escolares de los centros, medidas que fomenten la coeducación.
- 1.4. Promover que se soliciten informes al Consejo Escolar del Estado de la legislación básica que se refiera explícitamente a la educación, aunque se incorpore en textos normativos de otros Ministerios.

A

B

C

D

E

F

Igualdad de oportunidades, equidad e inclusividad

Propuesta 2

Con el fin de promover la igualdad de oportunidades y no dejar a nadie atrás, el Consejo Escolar del Estado recomienda:

- 2.1. Establecer, reforzar o fomentar, según la situación de cada centro, programas consensuados de coeducación, potenciando la enseñanza mixta, en los que contemple de manera explícita un plan de choque para la eliminación de la violencia contra las mujeres.
- 2.2. Impulsar prácticas educativas que promuevan una formación integral de las personas que las capacite para tomar decisiones sin sesgo de género. Para ello, será necesario:
 - desarrollar acciones educativas que favorezcan actitudes y comportamientos de prevención y resolución positiva de los conflictos y ayuden a la erradicación de la violencia de género y sexual;
 - promover acciones que eliminen el sexismo en los libros de texto y en la elaboración de materiales en los que se incluyan explícitamente las aportaciones de las mujeres al saber a lo largo de la historia;
 - incluir la perspectiva de género en la labor tutorial, docente y de orientación educativa y profesional, así como elaborar protocolos para el tratamiento de estas situaciones;
 - promover que, tanto los órganos de gobierno de los centros como la inspección educativa, velen por su cumplimiento.
- 2.3. Aplicar un conjunto de medidas para mejorar las condiciones que permitan la igualdad efectiva entre los trabajadores y trabajadoras de los centros educativos en sus retribuciones finales (excedencias, reducciones de jornada no retribuidas, etc.)
- 2.4. Garantizar la atención educativa temprana y personalizada en respuesta a toda la diversidad desde una detección precoz y en prevención del abandono, con criterios de inclusión, equidad y calidad, persiguiendo el máximo desarrollo del potencial de cada persona y que permita la plena integración social y laboral para todo el alumnado, dotando a los centros educativos sostenidos con fondos públicos de:
 - personal docente y no docente;
 - instalaciones, recursos materiales y los productos de apoyo que se requieran;
 - medidas organizativas y los programas necesarios;
 - el diseño y realización de las evaluaciones desde el diseño universal del aprendizaje para hacerlas accesibles al alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad.
- 2.5. Abordar, de acuerdo con las Comunidades Autónomas, la reducción de la ratio de estudiantes por aula en todos los niveles educativos y, de forma específica, en aquellos grupos con alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo, así como promover el establecimiento de criterios comunes de actuación entre las diferentes Administraciones educativas, con el fin de garantizar una atención más personalizada del alumnado.
- 2.6. Proponer, de acuerdo con las Comunidades Autónomas, una normativa básica reguladora de servicios complementarios, actividades escolares externas al centro docente y actividades extraescolares, así como las correspondientes cuotas, que serán similares en todos los centros sostenidos con fondos públicos.
- 2.7. Incluir el concepto de «ruralidad» en todas las iniciativas legislativas de carácter educativo, entendiéndolo como un elemento de garantía contra las desigualdades educativas y sociales. Para ello se propone específicamente:
 - manifestar un compromiso firme con financiación suficiente y estable;
 - dotar de recursos TIC adecuados a sus necesidades;

- potenciar la Formación Profesional en estos entornos para facilitar el acceso del alumnado;
 - favorecer mediante incentivos la permanencia del profesorado en estos centros (reconocimiento en los concursos de traslados, prioridad para ocupar determinados puestos educativos, liberación de horario lectivo para asistir a actividades de formación permanente, complemento retributivo de ruralidad, etc.);
 - crear observatorios de Escuela Rural en todas las Comunidades Autónomas coordinados por un observatorio nacional.
- 2.8. Incrementar y reforzar los servicios y equipos de orientación en todos los centros sostenidos con fondos públicos, garantizando recursos humanos, materiales y económicos suficientes, para la prevención, detección temprana de dificultades de aprendizaje y una adecuada atención al alumnado en su proceso de socialización, así como para el necesario apoyo al profesorado y las familias, entre otras en acciones para la igualdad y el bienestar del alumnado.
- 2.9. Continuar con la mejora observada en las becas, incrementando las personas beneficiarias y las cuantías medias y eliminando la cuantía variable para estudios postobligatorios. Asimismo, establecer un procedimiento que permita al beneficiario o beneficiaria conocer su concesión en el momento de iniciar los estudios a los que afecta la ayuda.
- 2.10. Reflexionar sobre la conveniencia de que la comunidad educativa debata la extensión de la obligatoriedad de la formación y la educación hasta los 18 años.
- 2.11. Reducir el número máximo de alumnos y alumnas de las aulas de Educación Infantil de 3 años. Programar y ofertar, de manera progresiva, suficientes plazas escolares de 0 a 3 años en centros públicos y mediante suscripción de convenios con corporaciones locales, otras administraciones y entidades privadas sin ánimo de lucro, para atender todas las solicitudes de escolarización, priorizando la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales por discapacidad y del atendido en centros de atención temprana.

A

B

C

D

E

F

A

Centros educativos

B

Propuesta 3

C

D

E

F

- 3.1. Negociar la revisión, modificación y actualización del Real Decreto de normas básicas de centros educativos en el marco de la mesa sectorial de la enseñanza concertada contemplada en la LOE y que en los 6 meses posteriores a su aprobación, las Comunidades Autónomas, a tenor de lo previsto en el artículo 116.4 de la LOE, dicten las normas de desarrollo del Real Decreto actualizado en su ámbito correspondiente (personal y recursos, entre otros).
- 3.2. Apostar, de manera decidida y con actuaciones verificables, por una autonomía real de la gestión de los centros, con la imprescindible transparencia y rendición de cuentas.
- 3.3. Promover herramientas informáticas de gestión que faciliten el trabajo administrativo del profesorado y los equipos directivos, reduciendo la burocratización de las tareas y estableciendo los convenios necesarios para la salvaguarda de la protección de datos en los programas informáticos de uso generalizado.
- 3.4. Promover el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en todas las áreas y materias del currículo y la digitalización de los centros equipándolos con el material y las conexiones necesarias.
- 3.5. Potenciar procesos de selección, evaluación y formación de los equipos directivos, que sean eficaces, transparentes y congruentes, y promover 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, lidere un proyecto pedagógico y de digitalización de calidad en los centros.
- 3.6. Abordar, en el menor plazo de tiempo posible, la mejora de las instalaciones en los centros educativos sostenidos con fondos públicos con el fin de garantizar unos adecuados niveles de calidad del aire y de temperatura en las aulas, siguiendo las directrices marcadas por la Unión Europea respecto a la eficiencia energética de los edificios.
- 3.7. Desarrollar, mediante una Ley específica de Enseñanzas Artísticas Superiores, la normativa que resuelva la problemática existente sobre:
 - autonomía de los centros;
 - regulación de las condiciones específicas de las y los docentes;
 - investigación relativa a las artes;
 - financiación adecuada a los estándares de educación superior;
 - ayudas al alumnado y a su movilidad, conocimiento y expedición de los títulos;
 - formación del profesorado y desarrollo profesional que permita compatibilizar la labor docente del profesorado con la adquisición de doctorados y la investigación que requiere esta formación en el Espacio de Educación Europeo.

Personal

Propuesta 4

- 4.1. Un mayor compromiso con la negociación y el Diálogo Social que permita avanzar en los temas pendientes como la consulta y debate del documento «24 propuestas para la reforma de la profesión docente» en el marco de las Mesas Sectoriales de la Enseñanza Pública y Concertada.
- 4.2. La promulgación del Estatuto de la Función Pública Docente.
- 4.3. La modificación de la Ley 4/2019 para que las horas lectivas semanales del profesorado que se fijen como las máximas para todo el Estado sean 23 horas lectivas para Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Especial y 18 horas lectivas en el resto de enseñanzas, y así minimizar las desigualdades entre los territorios.
- 4.4. Excluir al sector educativo de cualquier limitación de la tasa de reposición de efectivos, convocando todas las vacantes resultantes de esta reposición y de las necesidades de refuerzo de los mismos, contribuyendo a la estabilidad y mejora de nuestro sistema educativo. En este sentido convendría revisar la normativa que regula los concursos de traslados así como el acceso a la función pública docente.
- 4.5. Promover desde los centros y, con personal especializado, la atención al alumnado en los ámbitos higiénico-sanitario y de salud mental, y ello con independencia de situaciones excepcionales, pues son cotidianas las incidencias en este ámbito que deben ser atendidas por el profesorado y los equipos directivos, no cualificados al efecto. Asimismo, dotar a los centros de personal especializado en perfiles tales como: la coordinación de bienestar, fijando mediante normativa de carácter básico el perfil que debe cumplir esta persona según las funciones encomendadas o dotar de más recursos humanos para que aborden esta figura; ampliar la normativa para incorporar el nombramiento de un o una docente en cada centro como responsable del fomento y la coordinación de la igualdad entre los sexos, estableciendo dotación presupuestaria para la reducción horaria de este profesorado.
- 4.6. Incluir entre las funciones de los Departamentos de Orientación las de «agente de igualdad de género».
- 4.7. Aprovechar el previsible descenso de la natalidad y el descenso del alumnado como ventana de oportunidad para, a través de la negociación con los agentes sociales y del mantenimiento del empleo, favorecer la calidad del servicio educativo en los centros sostenidos con fondo públicos, en lugar de cerrar unidades escolares.
- 4.8. Garantizar el mantenimiento de la jubilación anticipada del profesorado de la enseñanza pública y promover las medidas legislativas necesarias que permitan, en el ámbito de la educación y la atención a personas con discapacidad, la jubilación anticipada para el profesorado vinculado al régimen general de la seguridad social y la jubilación parcial para el personal del sector privado mediante el contrato de relevo en las mismas condiciones que venía realizándose antes de la entrada en vigor de la normativa vigente, equiparando los derechos de todo el profesorado.
- 4.9. Establecimiento de un nuevo marco normativo para la Acción Educativa en el Exterior que dé respuesta a las transformaciones producidas desde la legislación anterior, que regule un complemento económico para el funcionariado interino en estos puestos, que elimine la diferencia retributiva y con el funcionariado de carrera en el exterior.

A

B

C

D

E

F

A Formación del profesorado

B Propuesta 5

- 5.1. Poner en marcha formación específica, tanto inicial (planes de estudio de Grado o Máster) como permanente, para todo el profesorado, la inspección educativa y el personal vinculado a la docencia, en relación con la prevención de la violencia contra las mujeres y las violencias sexuales, la igualdad y la coeducación, la educación afectivo-sexual y el respeto a su diversidad y a la de género, el respeto a la identidad sexual y genérica.
- 5.2. Establecer un plan de formación para que el profesorado se sienta implicado activamente en las tareas de bienestar y protección de las personas menores de edad.
- 5.3. Potenciar la formación del profesorado para la adquisición del enfoque competencial de los currículos y el desarrollo de las competencias digitales.
- 5.4. Negociar una formación específica en procesos educativos de la escuela rural en la formación inicial del Grado de Magisterio. Incluir en los planes de formación permanente del profesorado, de manera específica, la formación dirigida al profesorado de las escuelas rurales.
- 5.5. Dar especial relevancia a la formación del profesorado de Formación Profesional, tanto inicial como permanente, para adaptarse a las reformas necesarias a favor de la calidad de estas enseñanzas y al desarrollo tecnológico.

Recursos

Propuesta 6

- 6.1. Garantizar un gasto educativo del 5,5 % del PIB en 2023 e incrementarlo de forma sostenida para igualarlo a los países de nuestro entorno y para conseguir la adecuación financiera de acuerdo a las necesidades y demandas educativas actuales –artículo 155 de la LOE–, garantizando un gasto educativo básico por estudiante que asegure el derecho de todo el alumnado a una educación inclusiva y de calidad.
- 6.2. Eliminar totalmente los recortes que aún se derivan del Real Decreto Ley 14/2012 y compensar el deterioro que sufrió la enseñanza pública recuperando la inversión y los derechos laborales, sociales y sindicales de los docentes.
- 6.3. Establecer, en el marco del sistema de financiación de las Comunidades Autónomas⁴³⁸, mecanismos de compensación que ayuden a corregir los déficits preexistentes de la inversión media por estudiante a la media nacional y habilitar las medidas necesarias que permitan dar a conocer el correspondiente seguimiento de los fondos transferidos. Desde este mismo marco, analizar la conveniencia de promover una ley de financiación del sistema educativo.
- 6.4. Constituir, en el seno de la Conferencia Sectorial, la comisión para el estudio de la cuantía de los módulos de concierto –disposición adicional vigesimonovena de la LOE– y que la normativa educativa determine que las Administraciones educativas definan sus propios módulos de conciertos en sus leyes presupuestarias garantizando el cumplimiento de las obligaciones laborales.

438. Una de las funciones de la Conferencia Sectorial es «acordar los criterios de distribución de los créditos presupuestarios destinados a las Comunidades Autónomas y examinar y deliberar sobre los programas desarrollados en los mismos con cargo a dichos créditos»,

Formación Profesional

Propuesta 7

- 7.1. Impulsar la Formación Profesional como un factor esencial para la mejora de la eficacia del sistema educativo conjugando homogeneidad y flexibilidad.
- 7.2. La coordinación entre las Administraciones educativas y las Administraciones de ámbito laboral de las Comunidades Autónomas, para la elaboración del mapa de la Formación Profesional de acuerdo a las necesidades productivas, y la creación de puestos escolares públicos suficientes, tanto de forma presencial como en línea.
- 7.3. Crear nuevos ciclos para dar respuesta a las necesidades de formación, laborales y económicas de nuestro sistema productivo en particular y del conjunto de la sociedad en general.
- 7.4. Concretar y desarrollar un marco de colaboración entre la Formación Profesional, la Universidad y los centros de I+D+i, a fin de preparar a las y los mejores profesionales en función de las expectativas existentes, así como seguir prestigiando los estudios de Formación Profesional.
- 7.5. Adecuar los recursos humanos, pedagógicos –como la implantación de departamentos de orientación profesional en los centros–, económicos y materiales, para atender las reformas y obtener una Formación Profesional de calidad.
- 7.6. Intensificar el proceso de reconocimiento de las cualificaciones profesionales conseguidas por la experiencia laboral, los aprendizajes no formales y en el proceso de convalidación de los estudios y facilitar la oferta de formación complementaria necesaria para obtener un certificado o título.
- 7.7. Crear un observatorio sobre la empleabilidad que analice los futuros sectores de empleo y la formación que demandarán, así como la creación de un órgano que asesore y supervise la implantación de la Formación Profesional Dual que preste especial atención a la equidad en todos los territorios.

II. Otras propuestas de mejora

El Consejo Escolar del Estado recomienda al Ministerio de Educación y Formación Profesional y a las Administraciones educativas, en sus respectivos ámbitos de gestión, las siguientes propuestas de mejora.

Capítulo B. Organización y políticas educativas

Ordenación de las enseñanzas

Propuesta 8

- 8.1. Crear una especialidad en «Educación artística, plástica y visual» en Educación Primaria encargada de la enseñanza de las artes visuales y audiovisuales, para garantizar el desarrollo de las competencias necesarias y desenvolverse en un mundo mediatizado en el que prima la imagen visual.
- 8.2. Asegurar una formación inicial de calidad y especializada para los docentes de Educación Artística, Plástica y Visual, formación imprescindible dada la especificidad y los contenidos altamente técnicos que implica.
- 8.3. Atender a los principales informes y recomendaciones internacionales que exponen la importancia de la educación artística, plástica y visual en Primaria.
- 8.4. Garantizar el desarrollo de las competencias clave, principalmente la relativa a la *Conciencia y expresiones culturales* a través de la enseñanza de las artes visuales y audiovisuales en la Educación Primaria.
- 8.5. La especialidad «Educación artística, plástica y visual» en Educación Primaria supondría el reconocimiento, como mención específica, para regular que las competencias relativas al área artística sean impartidas por especialistas formados en ella, algo que hoy en día no se regula ni se garantiza.

Propuesta 9

- 9.1. Realizar de forma gradual el aprendizaje de la asignatura de «Valores sociales y cívicos» 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 –inteligencia emocional–, introduciendo progresivamente, a medida de la edad y madurez del alumnado, el análisis y la reflexión teórica sobre los fundamentos y la organización del estado democrático, los derechos humanos y la ciudadanía global.

Políticas educativas

Propuesta 10

- 10.1. Restaurar los requisitos que se exigían con anterioridad al 2020 al alumnado con necesidades educativas especiales (nee) derivadas de discapacidad, posibilitando la acreditación de dichas nee mediante certificado de un equipo de orientación educativa o psicopedagógica o del departamento de orientación dependientes de la Administración educativa correspondiente, tal como sí se prevé que se pueda hacer en el caso de alumnos y alumnas con trastorno grave de conducta o trastorno grave la comunicación y del lenguaje asociado a necesidades educativas especiales.
- 10.2. Corregir el grave perjuicio causado en la actual convocatoria de ayudas para el curso 2022-2023 al alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad en la que se ha excluido a aquel alumnado que, a pesar de tener necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, no cuenta con un certificado administrativo del grado de discapacidad igual o superior al 33 %.

- 10.3. En el ámbito educativo la causa que origine una necesidad educativa especial no debe suponer una barrera adicional para que se pongan a disposición los medios y recursos necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, según se recoge en los principios generales de la Ley Orgánica 2/2006 y así lo avale un informe psicopedagógico.

Propuesta 11

- 11.1. Incluir en las convocatorias de becas y ayudas al estudio de carácter general el Bachillerato Internacional.

Capítulo C. Recursos de la educación

Financiación y gasto en educación

Propuesta 12

- 12.1. Definir, en el marco de la negociación, los conceptos asumidos dentro del gasto educativo para que el incremento del gasto público educativo del 5 % del PIB que garantiza la disposición adicional octava de la LOMLOE, se corresponda a cuestiones meramente educativas, evitando así las discrecionalidades de las diferentes administraciones al contabilizar el presupuesto destinado al sistema educativo.

Propuesta 13

- 13.1. Acordar un plan de incremento eficiente del gasto público en educación para los próximos diez años, que permita el cumplimiento de los objetivos establecidos en la normativa legal y la equiparación progresiva a la media de los países de la Unión Europea. El plan de incremento del gasto público se debe formular en el plazo de dos años a partir del momento de entrada en vigor de la Ley. En todo caso, dicho plan deberá contemplar el incremento del gasto público educativo hasta un mínimo del 5 por ciento del producto interior bruto (artículo 155.2 y disposición adicional octava de la LOMLOE).

Personal

Propuesta 14

- 14.1. Clarificar con suficiente antelación los criterios para la contratación de interinidad, las Ofertas Públicas de Empleo y la distribución de plazas por cuerpos y especialidades en las convocatorias de procesos selectivos, siendo hechos públicos, con una antelación mínima de ocho meses.

Propuesta 15⁴³⁹

- 15.1. Promover actuaciones conducentes a reducir la carga burocrática del profesorado, con la dotación de personal administrativo en todos los centros, al tiempo que se refuercen, tanto en sus funciones como en el tiempo de coordinación necesario, los equipos docentes, departamentos y equipos de ciclo, entre otros.

439. Propuesta de mejora presentada en el Pleno como enmienda a la propuesta 4 del apartado I.

Redes de centros

Propuesta 16⁴⁴⁰

- 16.1. Potenciar, por parte de los poderes públicos, la enseñanza pública que 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, de tal forma que la oferta existente en todos los pueblos y ciudades sea capaz de cubrir la demanda de las familias.

Propuesta 17⁴⁴¹

- 1.71. Potenciar la incorporación paulatina de las diferentes lenguas oficiales dentro del estado español en los planes de estudio de las Escuelas Oficiales de Idiomas, promoviendo el conocimiento y titulación de estas fuera de sus Comunidades lingüísticas de procedencia.

Capítulo D. Escolarización, transición y resultados del sistema educativo

Escolarización

Propuesta 18

- 18.1. Recopilar los datos de las aulas con un número de alumnos y alumnas superior al permitido por la legislación vigente y proponer soluciones, y que los próximos informes del Consejo Escolar del Estado reflejen esta información.

Capítulo E. La educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional y de las Comunidades Autónomas

La educación en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla

Propuesta 19

- 19.1. Crear los Consejos Escolares de Ceuta y Melilla.

Propuesta 20

- 20.1. Ampliar la oferta de plazas públicas en los dos ciclos de Educación infantil, ya que la baja escolarización, su elevado número de alumnos y alumnas por aula y el hecho de que parte de este alumnado cuente con lengua materna específica (tamazight y dariya) recomiendan una atención específica con más medios y cupo de profesores.

440. Propuesta de mejora presentada en el Pleno como enmienda a la propuesta 3 del apartado I.

441. Propuesta de mejora presentada en el Pleno como enmienda a la propuesta 3 del apartado I.

A

B

C

D

E

F

Propuesta 21

- 21.1. Ampliar la oferta de plazas públicas y el cupo de docentes en Educación Primaria para reducir el altísimo número de alumnos y alumnas por aula –de los más elevados de todos los ámbitos territoriales (superando el máximo legal permitido por la ley)– sabiendo, además, que parte del alumnado cuenta con lengua materna específica (tamazight y dariya), lo que debería recomendar una atención con más medios y cupo de docentes.

Propuesta 22

- 22.1. Ampliar la oferta pública de Educación Secundaria Obligatoria para poder reducir el número de estudiantes por aula, y mejorar las tasas de abandono escolar temprano y el número de titulados y tituladas.

Propuesta 23

- 23.1. Solicitar al Instituto Nacional de Estadística que en la «Encuesta de Presupuestos Familiares. Base 2006» se amplíe la muestra para que los datos de las Ciudades Autónomas puedan ser representativos.

Índice de figuras y tablas

Figuras

Figura I.1	Estructura general del Informe 2022 y relaciones entre los diferentes ámbitos que se abordan en los capítulos	19
Figura A2.1	La población residente en España en miles de habitantes por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	36
Figura A2.2	Porcentaje de población dispersa en España por Comunidades Autónomas. Año 2021	37
Figura A2.3	Porcentaje de población dispersa en España por provincias y Ciudades Autónomas. Año 2021	37
Figura A2.4	Porcentaje de población dispersa en España por núcleos de menos de 2.000 habitantes y en diseminado, por provincias. Año 2021	38
Figura A2.5	Porcentaje de población dispersa en Illes Balears por núcleos de menos de 2.000 habitantes y en diseminado, por islas. Año 2021	39
Figura A2.6	Porcentaje de población dispersa en Canarias por núcleos de menos de 2.000 habitantes y en diseminado, por islas. Año 2021	39
Figura A2.7	Las pirámides de población en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea (en porcentaje sobre el total de la población). Año 2021	40
Figura A2.8	Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 16 años y mayores de 64 años) en las Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	41
Figura A2.9	Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 15 años y mayores de 64 años) en una selección de países de la Unión Europea. Año 2021	41
Figura A2.10	Evolución de la población en España entre los años 1960 y 2021	43
Figura A2.11	Crecimiento relativo de la población residente en España por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2010 a 2021	43
Figura A2.12	Evolución de la población española residente en el extranjero por grupos de edad. Años 2010 a 2021	44
Figura A2.13	Proyección de la evolución de la población residente en España por tramos de edad. Años de 2022 a 2035	45
Figura A2.14	Proyección de la evolución de la pirámide de la población residente en España. Años 2021 y 2035	46
Figura A2.15	Porcentaje de población extranjera por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	46
Figura A2.16	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 2021	47
Figura A2.17	Distribución de la población extranjera en España por nacionalidades con mayor número de residentes indicando los tramos de edad. Año 2021	47
Figura A2.18	Las pirámides de población de residentes en España según la nacionalidad. Años 2021 y 2015.	48
Figura A2.19	Evolución de la población extranjera residente en España por grupos de edad. Años 2007 a 2021	49
Figura A2.20	Porcentaje de la población en edad escolarizable respecto a la población total por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	50
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 2021	51
Figura A3.2	Distribución porcentual de la población española, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación y sexo, en las Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	52
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 2021	53

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, por sexo. Año 2021	53
Figura A3.5	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) de una selección de países de la OCDE. Año 2020	54
Figura A3.6	Distribución porcentual de la población de edades comprendidas entre 25 y 34 años con estudios superiores (CINE 5-8), de una selección de países y de la media de la OCDE. Año 2020	55
Figura A3.7	Porcentaje de la población, de 25 a 64 años, con formación secundaria alta o postsecundaria no terciaria (CINE 3 y 4), de una selección de países europeos y media de la OCDE. Año 2020	55
Figura A3.8	Evolución del porcentaje de población de 25 a 34 años que ha alcanzado al menos educación secundaria alta (CINE 3) en una selección de países. Años 2010-2020	56
Figura A3.9	Progreso en la educación secundaria alta y superior de una selección de países. Porcentaje de población de los grupos de edad considerados que han alcanzado en la fecha señalada, como mínimo, una cualificación de educación secundaria alta (CINE 3)	56
Figura A3.10	Porcentaje de población extranjera con respecto a la población menor de 16 años, por grupos de edad teórica de escolarización en enseñanzas básicas, para cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	58
Figura A3.11	Distribución de la población extranjera residente en España, menor de 16 años, por área geográfica de nacionalidad en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas y en el conjunto del territorio nacional. Año 2021	58
Figura A3.12	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 2007 a 2021	59
Figura A3.13	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 2007 a 2021	60
Figura A3.14	Producto interior bruto (PIB) a precios de mercado en millones de euros por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2020	61
Figura A3.15	Tasa de variación interanual del producto interior bruto (PIB) a precios de mercado por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2018-2019 y 2019-2020	62
Figura A3.16	Evolución del producto interior bruto (PIB) en España. Años 2002 a 2020	62
Figura A3.17	Variación 2010-2020 del producto interior bruto (PIB) a precios de mercado por Comunidades y Ciudades Autónomas	63
Figura A3.18	Índices del PIB per cápita de una selección de países de la Unión Europea en euros PPS respecto a la media de la Unión Europea (UE-27 = 100). Año 2020	63
Figura A3.19	Producto interior bruto per cápita en las Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2019 y 2020	64
Figura A3.20	PISA 2018. Nivel económico, social y cultural (ISEC) de las familias del alumnado de una selección de países y de las Comunidades y Ciudades Autónomas	65
Figura A3.21	PISA 2018. Porcentaje de alumnado que espera completar la educación terciaria según el ISEC (alumnado socioeconómicamente favorecido y desfavorecido) en una selección de países y en las Comunidades y Ciudades Autónomas	66
Figura A3.22	PISA 2018. Nivel económico, social y cultural (ISEC) de las familias de los estudiantes de las Comunidades y Ciudades Autónomas, según la titularidad del centro	67
Figura A3.23	Indicador AROPE (Estrategia Europa 2020). Tasa de riesgo de pobreza o exclusión social y sus componentes por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2020	69
Figura A3.24	Indicador AROPE (Estrategia Europa 2020). Porcentaje de población en riesgo de pobreza o exclusión social por grupos de edad en una selección de países de la Unión Europea. Año 2020	70

Figura A3.25	Indicador AROPE (Estrategia Europa 2020). Porcentaje de la población menor de 18 años con riesgo de pobreza o exclusión social, según el nivel de estudios de sus progenitores, en una selección de países de la Unión Europea. Año 2020	71
Figura A3.26	Indicador AROPE (Estrategia Europa 2020). Evolución de la tasa de riesgo de pobreza o exclusión social por sexo en España. Años 2009-2020	72
Figura A3.27	Indicador AROPE (Estrategia Europa 2020). Evolución de los componentes del indicador en España. Años 2009-2020	73
Figura A3.28	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 progenitores, en España y en la Unión Europea. Años 2009 a 2020	73
Figura A3.29	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 2020	74
Figura A3.30	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 y en los países de la Unión Europea. Año 2020	75
Figura A3.31	Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años según el nivel de formación alcanzado en una selección de países de la Unión Europea. Año 2020	76
Figura A3.32	Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años por sexo según el nivel de formación alcanzado en una selección de países de la Unión Europea. Año 2020	77
Figura A3.33	Tasa de empleo de la población de 25 a 64 años de edad según el nivel de formación alcanzado por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	77
Figura A3.34	Tasa de empleo de la población de 25 a 64 años de edad según el nivel de formación alcanzado y el sexo por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	78
Figura A3.35	Distribución porcentual del total de puestos vacantes por nivel de cualificación, en España y en la Unión Europea hasta el año 2030	78
Figura A3.36	Distribución porcentual de la población adulta joven (25 - 64 años), por niveles de formación, en España y la Unión Europea. Año 2021	79
Figura A3.37	Tasa de paro de la población de 25 a 64 años de edad en España según la edad y el nivel de formación alcanzado. Año 2021	80
Figura A3.38	Tasa de paro de la población de 25 a 64 años de edad en España según la edad, el sexo y el nivel de formación alcanzado. Año 2021	80
Figura A3.39	Evolución de las tasas de paro del grupo de población menor de 40 años en España según el grupo de edad, sexo y nivel de formación alcanzado. Años 2010 a 2020	81
Figura A3.40	Evolución de las tasas de paro del grupo de población de 20 a 64 años según el nivel de formación alcanzado por sexo en España y en la Unión Europea. Años 2010 a 2020	82
Figura A3.41	Remuneración relativa al salario medio obtenido por las personas tituladas con CINE 3 (CINE 3 = 100) según el nivel de estudios alcanzado por la población de 25-34 años en una selección de países	83
Figura A3.42	Remuneración relativa al salario medio obtenido por las personas tituladas con CINE 3 (CINE 3 = 100) según el nivel de estudios alcanzado por la población de 25-34 años por sexo, en una selección de países	84
Figura A3.43	Remuneración de las mujeres relativa al salario medio obtenido por los hombres (hombres=100) según el nivel de estudios alcanzado por la población de 25-34 años en una selección de países	85
Figura A3.44	Situación de los países de la UE-27 en relación con el Índice Europeo de Innovación. Año 2021	86
Figura A3.45	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 2020	87

Figura B1.1	Estructura orgánica del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Curso 2020-2021	96
Figura B1.2	Informes realizados por las Altas Inspecciones de las Comunidades Autónomas. Curso 2020-2021	100
Figura B2.1	Sistema educativo español según Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación	111
Figura B2.2	Distribución de las resoluciones favorables de expedientes de homologación de títulos o convalidaciones de estudios por área geográfica. Año 2021	123
Figura B2.3	Evolución del número de solicitudes presentadas y de expedientes resueltos de homologación de títulos o convalidaciones de estudios. Años 2012-2021	123
Figura B2.4	Distribución porcentual del alumnado de Enseñanzas de Régimen General según los modelos lingüísticos en las Comunidades Autónomas con lengua cooficial o según territorio. Curso 2020-2021	125
Figura B2.5	Distribución porcentual del alumnado de Educación Infantil y Educación Primaria, según los modelos lingüísticos, en las Comunidades Autónomas con lengua cooficial o según territorio. Curso 2020-2021	125
Figura B2.6	Distribución porcentual del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, según los modelos lingüísticos, en las Comunidades Autónomas con lengua cooficial o según territorio. Curso 2020-2021	126
Figura B2.7	Distribución porcentual del alumnado de Bachillerato y Formación Profesional, según los modelos lingüísticos, en las Comunidades Autónomas con lengua cooficial o según territorio. Curso 2020-2021	126
Figura B3.1	Evolución de las ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes y de asociaciones de padres y madres del alumnado de ámbito estatal. Años 2010 al 2020	130
Figura B3.2	Distribución del conjunto de consejeros y consejeras de los Consejos Escolares Autonómicos por sector al que representan	131
Figura B3.4	Estructura funcional del Consejo Escolar del Estado	133
Figura B3.3	Distribución de los consejeros y consejeras del Consejo Escolar del Estado por sector al que representan	133
Figura B4.1	Distribución porcentual del alumnado con necesidades educativas especiales por tipo de discapacidad y tipo de escolarización en España. Curso 2020-2021	150
Figura B4.2	Porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que está integrado en centros ordinarios según su discapacidad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	151
Figura B4.3	Alumnado de segundo y tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	154
Figura B4.4	Porcentaje de alumnado de segundo y tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	154
Figura B4.5	Alumnado matriculado en Formación Profesional Básica según la titularidad del centro por Comunidades y Ciudades Autónomas, y por edad y sexo. Curso 2020-2021	155
Figura B4.6	Porcentaje de estudiantes que cursan Formación Profesional Básica sobre el total de alumnado matriculado en 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria junto con el matriculado en estos estudios según la titularidad del centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	156

Figura B4.7	Evolución del alumnado de Programas de Garantía Social, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional Básica en el sistema educativo español. Cursos 2009-2010 a 2020-2021	157
Figura B4.8	Alumnado matriculado en otros programas formativos de formación profesional para alumnado con necesidades educativas especiales y para otros colectivos con necesidades específicas, por Comunidades y Ciudades Autónomas y titularidad del centro, y por edad y sexo. Curso 2020-2021	158
Figura B4.9	Evolución del número de estudiantes de centros rurales agrupados por Comunidades Autónomas. Cursos 2019-2020 y 2020-2021	162
Figura B4.10	Evolución del número de becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias, por parte del Ministerio de Educación y Formación Profesional, según el nivel de enseñanza. Cursos 2016-2017 a 2020-2021	203
Figura B4.11	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 2020-2021	208
Figura B4.12	Número de becarios en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	210
Figura B4.13	Porcentaje de alumnado becado en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	211
Figura B4.14	Importe medio de las ayudas concedidas por alumno escolarizado, en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y Comunidad o Ciudad Autónoma de destino. Curso 2020-2021	211
Figura B4.15	Ayudas para libros y material escolar (becas y otros sistemas) en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y Comunidad Autónoma de destino. Curso 2020-2021	213
Figura B4.16	Número de becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	214
Figura B4.17	Porcentaje de alumnado becado en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	215
Figura B4.18	Importe medio de las ayudas concedidas por alumno escolarizado en enseñanzas postobligatorias no universitarias por Administración financiadora y Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	215
Figura B4.19	Importe total del gasto en becas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	216
Figura B4.20	Evolución del importe del gasto en becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas obligatorias, Educación Infantil y Educación Especial por Administración financiadora, en España. Cursos 2016-2017 a 2020-2021	217
Figura B4.21	Evolución del importe del gasto en becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas postobligatorias no universitarias por Administración financiadora, en España. Cursos 2016-2017 a 2020-2021	217
Figura B4.22	Evolución del número de beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por etapa de enseñanza y Administración financiadora, en España. Cursos 2016-2017 a 2020-2021	218
Figura B4.23	Cursos tutorizados en línea. Evolución del número de profesorado inscrito. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	223
Figura B4.24	Programa That's English! Distribución del número de estudiantes por Comunidades y Ciudades Autónomas. Cursos 2001-2002 a 2020-2021	230

Figura B4.25	eTwinning. Evolución del número de nuevos proyectos de colaboración en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	238
Figura B5.1	Estructura del programa Erasmus+	250
Figura B5.2	Distribución de los proyectos incluidos en la Acción clave 1 (KA1), por Comunidades y Ciudades Autónomas y nivel educativo. Años 2020 y 2021	251
Figura B5.3	Presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la acción clave 1 (KA1), por Comunidades y Ciudades Autónomas y nivel educativo. Años 2020 y 2021	252
Figura B5.4	Movilidades de personas referidas a proyectos incluidos en la acción clave 1 (KA1), por Comunidades y Ciudades Autónomas y nivel educativo. Años 2020 y 2021	253
Figura B5.5	Distribución de proyectos incluidos en la acción clave 2 (KA2), por Comunidades y Ciudades Autónomas y nivel educativo. Años 2020 y 2021	253
Figura B5.6	Distribución del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la acción clave 2 (KA2), por Comunidades y Ciudades Autónomas y nivel educativo. Años 2020 y 2021	254
Figura C1.1	Gasto público total en educación, según la Administración pública que ejecuta el gasto, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2019	278
Figura C1.2	Distribución del gasto público total en educación no universitaria, realizado por el conjunto de las Administraciones públicas, por actividad educativa. Año 2020	280
Figura C1.3	Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según el tipo de actividad y Comunidad Autónoma. Año 2020	280
Figura C1.4	Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según la naturaleza económica del gasto y Comunidad Autónoma. Año 2020	281
Figura C1.5	Conciertos y subvenciones. Transferencias de las Administraciones educativas a centros educativos de titularidad privada (concertada y no concertada) por Comunidad Autónoma y desglosado por enseñanza. Año 2020	282
Figura C1.6	Gasto realizado por las Corporaciones Locales en educación no universitaria por Comunidad y Ciudad Autónoma. Año 2020	283
Figura C1.7	Evolución del gasto público total en educación por naturaleza económica. Años 2006-2020	284
Figura C1.8	Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de Administración. Años 2006-2020	285
Figura C1.9	Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de actividad. Años 2006-2020	285
Figura C1.10	Gasto público por estudiante de enseñanza no universitaria en instituciones financiadas con fondos públicos (centros públicos y centros privados concertados) por Comunidades Autónomas. Año 2019	286
Figura C1.11	Gasto público por estudiante en relación con el número medio de estudiantes por profesor en centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias por Comunidad Autónoma. Curso 2019-2020	287
Figura C1.12	Distribución porcentual del alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General por tamaño de municipio y Comunidad Autónoma. Curso 2019-2020	288
Figura C1.13	Evolución de la partida «Otros gastos» en la enseñanza concertada obligatoria desde diciembre de 1997 hasta diciembre de 2021 y comparación con el IPC (1997=100)	293
Figura C1.14	Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total por una selección de países de la Unión Europea. Año 2018	293
Figura C1.15	Gasto público en educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB), según el nivel educativo, por una selección de países de la Unión Europea. Año 2018	294

Figura C1.16	Evolución del gasto público en educación en una selección de países de la Unión Europea. Años 2014 a 2018	295
Figura C1.17	Gasto público por estudiante según el nivel educativo en una selección de países de la Unión Europea. Año 2018	296
Figura C1.18	Gasto público por estudiante en relación con el PIB per cápita según el nivel educativo en una selección de países de la Unión Europea. Año 2018	296
Figura C1.19	Evolución del gasto anual por estudiante en instituciones públicas en relación con el PIB per cápita, para el conjunto de los niveles educativos, en una selección de países de la Unión Europea. Años 2009 a 2018	297
Figura C1.20	Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por Comunidades Autónomas. Año 2021	299
Figura C1.21	Evolución del gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2017, 2019 y 2021	300
Figura C2.1	Número de estudiantes universitarios egresados por especialidad de formación educativa en España. Curso 2020-2021	302
Figura C2.2	Distribución de estudiantes universitarios egresados por especialidad de formación educativa y titularidad de centro en España. Curso 2020-2021	303
Figura C2.3	Distribución de estudiantes universitarios egresados por especialidad de formación educativa y tramos de edad en España. Curso 2020-2021	304
Figura C2.4	Evolución del número de estudiantes universitarios egresados por especialidad de formación educativa en España. Cursos 2016-2017 a 2020-2021	304
Figura C2.5	Evolución del número de estudiantes egresados del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas por sexo en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	305
Figura C2.6	Evolución del número de estudiantes egresados del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas según el tipo de centro y la presencialidad de las enseñanzas, en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	305
Figura C2.7	Enseñanzas de régimen general. En España, porcentaje de mujeres en el profesorado según el tipo de enseñanza que imparten y según la titularidad del centro. Curso 2020-2021	306
Figura C2.8	Presencia relativa de mujeres en el profesorado de Enseñanzas de Régimen General según la enseñanza que imparten, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	307
Figura C2.9	Enseñanzas de Régimen Especial en España. Porcentaje de mujeres en el profesorado según el tipo de enseñanza que imparten y según la titularidad del centro. Curso 2020-2021	308
Figura C2.10	Presencia relativa de mujeres en el profesorado de Enseñanzas de Régimen Especial según la enseñanza que imparten, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	309
Figura C2.11	Presencia relativa de mujeres en el profesorado en los países de la Unión Europea, según el nivel de enseñanza que imparten. Año 2020	309
Figura C2.12	Distribución porcentual del profesorado de Enseñanzas de Régimen General en España según la edad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2020-2021	310
Figura C2.13	Distribución porcentual del profesorado de Enseñanzas de Régimen General en España según la edad y según el cuerpo docente. Curso 2020-2021	311
Figura C2.14	Distribución porcentual de maestros según la edad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	312
Figura C2.15	Distribución porcentual del profesorado de Educación Secundaria según la edad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	312

Figura C2.16	Distribución porcentual del profesorado de educación primaria (CINE 1) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2020	313
Figura C2.17	Distribución porcentual del profesorado de educación secundaria (CINE 2-3) por tramos de edad, en los países de la Unión Europea. Año 2020	313
Figura C2.18	Distribución del profesorado por enseñanza que imparten y titularidad del centro. Ámbito nacional. Curso 2020-2021	314
Figura C2.19	Profesorado de Régimen General en España, por tipo de enseñanza que imparte y titularidad del centro. Curso 2020-2021	315
Figura C2.20	Profesorado de Régimen General según las enseñanzas que imparte, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	316
Figura C2.21	Profesorado que imparte exclusivamente Educación Infantil y/o Educación Primaria, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	316
Figura C2.22	Profesorado que imparte exclusivamente Educación Secundaria y/o Formación Profesional, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	317
Figura C2.23	Profesorado de Régimen General que imparte enseñanza en Educación Infantil y/o Educación Primaria y Educación Secundaria y/o Formación Profesional, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	317
Figura C2.24	Profesorado que imparte Educación Especial, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	318
Figura C2.25	Evolución del número de docentes que imparten Enseñanzas de Régimen General según la titularidad del centro en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	319
Figura C2.26	Índice de variación del profesorado de Enseñanzas de Régimen General, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021 (Curso 2009-2010 = 100)	319
Figura C2.27	Profesorado de Enseñanzas de Régimen Especial en España según el tipo de enseñanza y la titularidad del centro. Curso 2020-2021	320
Figura C2.28	Profesorado de Enseñanzas de Régimen Especial según el tipo del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	321
Figura C2.29	Profesorado de Enseñanzas Artísticas regladas según el tipo y la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	322
Figura C2.30	Profesorado de Enseñanzas Deportivas según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	322
Figura C2.31	Evolución del número de docentes que imparten Enseñanzas de Régimen Especial en España según la titularidad del centro. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	323
Figura C2.32	Profesorado que imparte Educación para Personas Adultas, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	324
Figura C2.33	Evolución del número de docentes que imparten Educación para Personas Adultas en España según la titularidad del centro. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	324
Figura C2.34	Presencia relativa de directoras, secretarías y jefas de estudio en los centros educativos de Régimen General no universitario de España según el tipo de enseñanza. Curso 2020-2021	327
Figura C2.35	Presencia relativa de profesoras, directoras, secretarías y jefas de estudio en los centros educativos de Régimen General no universitario, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	327
Figura C2.36	Evolución de la presencia relativa de las mujeres entre el profesorado y los equipos directivos en los centros educativos que imparten Enseñanzas de Régimen General en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	328

Figura C2.37	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 2020-2021	330
Figura C2.38	Personal de administración en los centros que imparten Enseñanzas de Régimen General según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	331
Figura C2.39	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 2020-2021	331
Figura C2.40	Evolución del personal no docente en los centros que imparten Enseñanzas de Régimen General por función/categoría. Ámbito nacional. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	332
Figura C2.41	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 2011-2012 a 2020-2021	332
Figura C3.1	Distribución de los centros por enseñanza que imparten y titularidad en España. Curso 2020-2021	333
Figura C3.2	Centros que imparten Enseñanzas de Régimen General según la titularidad y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	336
Figura C3.3	Número de centros que imparten cada una de las Enseñanzas de Régimen General, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2020-2021	337
Figura C3.4	Centros en los que se imparte el primer ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	339
Figura C3.5	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 2020-2021	340
Figura C3.6	Unidades de primer ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	340
Figura C3.7	Unidades de segundo ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	341
Figura C3.8	Evolución del número de unidades de Educación Infantil por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	342
Figura C3.9	Centros en los que se imparte Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	342
Figura C3.10	Unidades de Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	343
Figura C3.11	Evolución del número de centros que imparten Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	344
Figura C3.12	Unidades de Educación Especial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	345
Figura C3.13	Evolución del número de unidades de Educación Especial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	346
Figura C3.14	Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	346
Figura C3.15	Evolución del número de centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	347

Figura C3.16	Unidades de Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	348
Figura C3.17	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 2020-2021	349
Figura C3.18	Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional Básica por titularidad y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2014-2015 a 2020-2021	349
Figura C3.19	Unidades de Formación Profesional Básica según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	350
Figura C3.20	Evolución del número de unidades que imparten ciclos formativos de Formación Profesional Básica por titularidad y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2014-2015 a 2020-2021	351
Figura C3.21	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 2020-2021	352
Figura C3.22	Unidades de «Otros programas formativos de Formación Profesional» según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	352
Figura C3.23	Centros que imparten Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2020-2021	353
Figura C3.24	Centros que imparten Bachillerato en régimen presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	354
Figura C3.25	Evolución del número de centros que imparten Bachillerato presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	354
Figura C3.26	Centros que imparten Bachillerato a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	355
Figura C3.27	Evolución del número de centros que imparten Bachillerato a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	356
Figura C3.28	Unidades de Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	356
Figura C3.29	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 2020-2021	358
Figura C3.30	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 2020-2021	359
Figura C3.31	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 2011-2012 a 2020-2021	359
Figura C3.32	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 2020-2021	360
Figura C3.33	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 2011-2012 a 2020-2021	361

Figura C3.34	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 2020-2021	361
Figura C3.35	Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior que se imparten en los centros en España según la familia profesional, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2020-2021	363
Figura C3.36	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 2020-2021	363
Figura C3.37	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 2011-2012 a 2020-2021	364
Figura C3.38	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 2020-2021	365
Figura C3.39	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 2011-2012 a 2020-2021	365
Figura C3.40	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 2020-2021	366
Figura C3.41	Número de centros que imparten Enseñanzas de Régimen Especial en España, por enseñanza y titularidad del centro. Curso 2020-2021	367
Figura C3.42	Número de centros que imparten Enseñanzas de Régimen Especial según el tipo de enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	368
Figura C3.43	Número de centros que imparten Ciclos Formativos de Enseñanzas Artísticas de régimen especial según el nivel educativo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	369
Figura C3.44	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 2020-2021	369
Figura C3.45	Enseñanzas regladas de Música. Número de centros que imparten cada enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	370
Figura C3.46	Enseñanzas regladas de Danza. Número de centros que imparten cada enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	371
Figura C3.47	Número de centros que imparten enseñanzas no regladas de Música y Danza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	371
Figura C3.48	Número de centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	372
Figura C3.49	Enseñanzas Deportivas. Número de centros que imparten cada enseñanza por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	373
Figura C3.50	Número de Escuelas Oficiales de Idiomas por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	373
Figura C3.51	Educación para Personas Adultas. Centros y actuaciones según titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	374
Figura C3.52	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 2020-2021	375

Figura C3.53	Centros extranjeros en España por Comunidades Autónomas. Número de centros y de estudiantes. Curso 2020-2021	376
Figura C4.1	Porcentaje de viviendas con algún tipo de ordenador, acceso a internet, conexión de banda ancha o con teléfono móvil por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	378
Figura C4.2	Porcentaje de viviendas con ordenador y conexión de banda ancha según el tipo de ordenador y de conexión, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	379
Figura C4.3	Evolución del porcentaje de viviendas con algún tipo de ordenador, acceso a internet, conexión de banda ancha o con teléfono móvil. Años 2011 a 2021	379
Figura C4.4	Porcentaje de viviendas con algún tipo de ordenador, acceso a internet, conexión de banda ancha o con teléfono móvil según el tipo de hogar. Año 2021	380
Figura C4.5	Porcentaje de viviendas con ordenador y conexión de banda ancha según el tipo de ordenador, de conexión y de hogar. Año 2021	380
Figura C4.6	Porcentaje de viviendas con algún tipo de ordenador según los ingresos mensuales netos del hogar, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	381
Figura C4.7	Porcentaje de viviendas con conexión de banda ancha según los ingresos mensuales netos del hogar, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	382
Figura C4.8	Porcentaje de viviendas con algún tipo de ordenador según el tamaño de municipio, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	383
Figura C4.9	Porcentaje de viviendas con conexión de banda ancha según el tamaño de municipio, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	383
Figura C4.10	Porcentaje de menores de 10 a 15 años usuarios de ordenador según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	384
Figura C4.11	Porcentaje de menores de 10 a 15 años usuarios de internet según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	384
Figura C4.12	Porcentaje de menores de 10 a 15 años que dispone de teléfono móvil por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	385
Figura C4.13	Asistencia a clase o realización de otro tipo de actividades docentes a través de internet, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Menores de 6 a 15 años. Año 2021	387
Figura C4.14	Asistencia a clase o realización de otro tipo de actividades docentes a través de internet, según los ingresos mensuales netos del hogar. Menores de 6 a 15 años. Año 2021	387
Figura C4.15	Asistencia a clase o realización de otro tipo de actividades docentes a través de internet, según el tamaño del municipio. Menores de 6 a 15 años. Año 2021	388
Figura C4.16	Número medio de estudiantes por ordenador destinado a tareas de enseñanza y aprendizaje según la titularidad de centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	390
Figura C4.17	Número medio de estudiantes por ordenador destinado preferentemente a la docencia directa según la titularidad de centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	391
Figura C4.18	Número medio de estudiantes por ordenador con acceso a internet destinado preferentemente a la docencia directa, según la titularidad de centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	392
Figura C4.19	Número medio de ordenadores por unidad/grupo según la titularidad de centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	392
Figura C4.20	Número medio de docentes por ordenador destinado a tareas propias del profesorado según la titularidad de centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	393
Figura C4.21	Principales indicadores de las TIC por tamaño del municipio. Curso 2020-2021	394
Figura C4.22	Evolución de los principales indicadores de las TIC. Cursos 2012-2013 a 2020-2021	394

Figura C4.23	Porcentaje de aulas habituales de clase con conexión a internet según la titularidad de centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	395
Figura C4.24	Porcentaje de centros con acceso WiFi según la zona de acceso por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	396
Figura C4.25	Evolución de los porcentajes de aulas habituales de clase con conexión a internet y de centros con acceso WiFi. Cursos 2012-2013 a 2020-2021	397
Figura C4.26	Porcentaje de centros con conexión a internet según el tipo de conexión por tamaño de municipio. Curso 2020-2021	397
Figura C4.27	Distribución porcentual de los centros con conexión a internet según la velocidad de conexión por tamaño de municipio. Curso 2020-2021	398
Figura C4.28	Distribución porcentual de los equipos según su tipo por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	399
Figura C4.29	Distribución porcentual de los equipos según su ubicación por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	400
Figura C4.30	Porcentaje de aulas con Sistemas Digitales Interactivos (SDI) según la titularidad de centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	401
Figura C4.31	Porcentaje de centros con disponibilidad de página web, Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) y servicios en la nube por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	402
Figura C4.32	Porcentaje de centros que participan en proyectos, convocatorias y experiencias relacionados con el uso de tecnologías educativas por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	403
Figura D1.1	Distribución del alumnado por enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2020-2021	407
Figura D1.2	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, por países de la Unión Europea. Año 2020	408
Figura D1.3	Enseñanzas de Régimen General. Alumnado matriculado por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2020-2021	410
Figura D1.4	Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	411
Figura D1.5	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 2020-2021	411
Figura D1.6	Número medio de estudiantes por unidad o grupo educativo en centros de Enseñanzas de Régimen General, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2020-2021	412
Figura D1.7	Número medio de estudiantes por unidad o grupo en Educación Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria en las Comunidades, Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	413
Figura D1.8	Número medio de estudiantes por unidad o grupo en educación primaria (CINE 1) y en educación secundaria baja (CINE 2) en una selección de países. Año 2019	414
Figura D1.9	Número medio de estudiantes por docente en centros de Enseñanzas de Régimen General, en equivalente a tiempo completo, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	415
Figura D1.10	Número medio de estudiantes por docente en educación primaria y secundaria (CINE 1-3), en equivalente a tiempo completo, según el nivel educativo impartido, en los países de la Unión Europea. Año 2020	415

Figura D1.11	Distribución porcentual de hombres y mujeres matriculados en 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria según la opción elegida, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	416
Figura D1.12	Evolución del porcentaje de hombres y mujeres matriculados en 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria según la modalidad. Cursos 2016-2017 a 2020-2021	417
Figura D1.13	Distribución porcentual de hombres y mujeres matriculados en Bachillerato según la modalidad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	417
Figura D1.13	Distribución porcentual de hombres y mujeres matriculados en Bachillerato según la modalidad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	418
Figura D1.14	Evolución del porcentaje de hombres y mujeres matriculados en Bachillerato según la modalidad. Cursos 2016-2017 a 2020-2021	418
Figura D1.15	Evolución del número de estudiantes matriculados en Enseñanzas de Régimen General, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	422
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 2020-2021 (curso 2011-2012 = 100)	423
Figura D1.17	Evolución del alumnado matriculado en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	423
Figura D1.18	Evolución del alumnado matriculado en Bachillerato, Formación Profesional Básica, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional de Grado Medio y Superior en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	424
Figura D1.19	Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen Especial según la titularidad del centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	426
Figura D1.20	Alumnado matriculado en educación para adultos de carácter formal, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	428
Figura D1.21	Distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza en España. Curso 2020-2021	429
Figura D1.22	Porcentaje de alumnado extranjero con respecto al alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General, según la titularidad y financiación del centro, por tipo de enseñanza, en España. Curso 2020-2021	433
Figura D1.23	Porcentaje de alumnado extranjero en Enseñanzas de Régimen General no universitarias, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	434
Figura D1.24	Número de estudiantes extranjeros matriculados en Enseñanzas de Régimen General, según el país y nacionalidad. Curso 2020-2021	435
Figura D1.25	Evolución en España del número de estudiantes extranjeros en Enseñanzas de Régimen General, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	436
Figura D1.26	Evolución en España del porcentaje de estudiantes extranjeros en el alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	437
Figura D1.27	Tasas netas de escolarización por edad y nivel de estudios en España. Curso 2020-2021	438
Figura D1.28	Características del intervalo de edad correspondiente a la población escolarizada que está por encima 90 % en los sistemas educativos de países de la Unión Europea. Año 2019	439
Figura D1.29	PISA 2018. Periodo de asistencia al segundo ciclo de Educación Infantil y rendimiento en lectura en España, Unión Europea y la OCDE	440
Figura D1.30	Tasas netas de escolarización a las edades de 3, 16 y 17 años por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	440

Figura D1.31	Tasas de idoneidad en las edades de 10, 12, 14 y 15 años por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	441
Figura D1.32	Tasas de idoneidad para la edad de 15 años, por sexo en Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	442
Figura D1.33	Evolución del porcentaje de alumnado que ha repetido al menos una vez, a la edad de 8, 12 y 15 años, en España. Cursos 1995-1996 a 2020-2021	443
Figura D1.34	Porcentaje de alumnado que ha repetido al menos una vez, por Comunidades y Ciudades Autónomas. PISA 2018	444
Figura D1.35	Porcentaje de alumnado de 15 años que ha repetido al menos una vez. PISA 2012, PISA 2015 y PISA 2018	444
Figura D1.36	Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Primaria, según el curso, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	445
Figura D1.37	Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Secundaria Obligatoria, según el curso, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	447
Figura D1.38	Evolución del porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Quatrième (Francia) y en 2.º de ESO (España). Cursos 2006-2007 al 2020-2021	448
Figura D1.39	Evolución del porcentaje de alumnado que no promociona a final de curso con respecto al alumnado matriculado, en 8.º año (Portugal) y en 2.º de ESO (España). Cursos 2013-2014 a 2019-2020	448
Figura D1.40	Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Bachillerato, según el curso, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	449
Figura D1.41	Porcentaje de alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil que cursa lengua extranjera según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	451
Figura D1.42	Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Primaria según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	451
Figura D1.43	Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	452
Figura D1.44	Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Bachillerato, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	453
Figura D1.45	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 2020-2021	454
Figura D1.46	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 2020-2021	455
Figura D1.47	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 2020-2021	455
Figura D1.48	Porcentaje de alumnado de Educación Primaria (CINE 1) y educación secundaria inferior (CINE 2) matriculado en dos o más lenguas extranjeras por países de la Unión Europea. Año 2020	456
Figura D1.49	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 2020	456

Figura D1.50	Alumnado de todas las modalidades matriculado en enseñanzas presenciales de idiomas por sexo y Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	459
Figura D1.51	Porcentaje de estudiantes que cursan enseñanzas de religión en Educación Primaria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	459
Figura D1.52	Porcentaje de estudiantes que cursan enseñanzas de religión en Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	460
Figura D1.53	Porcentaje de estudiantes que cursan enseñanzas de religión en Bachillerato según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	461
Figura D1.54	Evolución del porcentaje de estudiantes que cursan enseñanzas de religión en Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021	461
Figura D2.1	Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria con respecto al número de estudiantes evaluados, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	464
Figura D2.2	Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria respecto al número de estudiantes evaluados, según el tipo de centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	465
Figura D2.3	Mes de realización de las evaluaciones extraordinarias de cuarto curso de ESO. Curso 2019-2020	466
Figura D2.4	Porcentaje de alumnado de cuarto curso de ESO con respecto al número de estudiantes evaluados, que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	467
Figura D2.5	Porcentaje de alumnado de cuarto curso de ESO que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en España con respecto al número de estudiantes evaluados, según el sexo y el tipo de enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	468
Figura D2.6	Distribución del porcentaje de alumnado de cuarto curso de ESO que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria con respecto a los evaluados, según el tipo de promoción, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Enseñanzas académicas. Curso 2019-2020	469
Figura D2.7	Distribución del porcentaje de alumnado de cuarto curso de ESO que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria con respecto a los evaluados, según el tipo de promoción, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Enseñanzas aplicadas. Curso 2019-2020	470
Figura D2.8	Tasa bruta de población que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por la finalización de cuarto curso de ESO, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	470
Figura D2.9	Tasa bruta de población que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria a través de la Educación Secundaria para Personas Adultas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	471
Figura D2.10	Evolución del número de estudiantes que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en España, según los estudios que finaliza. Cursos 2015-2016 a 2019-2020	472
Figura D2.11	Evolución de la tasa bruta de población que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en España, según las enseñanzas. Cursos 2010-2011 a 2019-2020	473

Figura D2.12	Alumnado que finaliza los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	474
Figura D2.13	Porcentaje de alumnado que finaliza los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica respecto a los matriculados en segundo curso, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	475
Figura D2.14	Alumnado que finaliza los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica, según el sexo, por familias profesionales. Curso 2019-2020	476
Figura D2.15	Tasas netas de escolarización a los 16 años en educación obligatoria y postobligatoria por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	477
Figura D2.16	Distribución porcentual de la población de 16 años escolarizado en Enseñanzas de Régimen General y de Adultos según los estudios que cursa. Curso 2019-2020	477
Figura D2.17	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 2020	478
Figura D2.18	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 2020	478
Figura D2.19	Mes de realización de las evaluaciones extraordinarias de segundo curso de Bachillerato. Curso 2019-2020	480
Figura D2.20	Porcentaje de alumnado que obtiene el título de Bachillerato en régimen ordinario, con respecto a los estudiantes evaluados, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	481
Figura D2.21	Porcentaje de alumnado que obtiene el título de Bachillerato en régimen ordinario con respecto al número de estudiantes evaluados, según la modalidad cursada, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	482
Figura D2.22	Tasa bruta de población que obtiene el título de Bachillerato, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	482
Figura D2.23	Evolución del número de estudiantes que obtiene el título de Bachillerato en España. Cursos 2015-2016 a 2019-2020	483
Figura D2.24	Evolución de la tasa bruta de población que obtiene el título de Bachillerato en España. Cursos 2011-2012 a 2019-2020	483
Figura D2.25	Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	485
Figura D2.26	Enseñanzas de Régimen General. Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de Grado Medio por familias profesionales y sexo, en España. Curso 2019-2020	486
Figura D2.27	Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Ciclos Formativos de enseñanzas profesionales de Grado Medio en España. Cursos 2015-2016 a 2019-2020	487
Figura D2.28	Evolución de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico en España, según el sexo. Cursos 2011-2012 a 2019-2020	488
Figura D2.29	Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	489
Figura D2.30	Enseñanzas de Régimen General. Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de Grado Superior por familias profesionales y sexo, en España. Curso 2019-2020	490
Figura D2.31	Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Ciclos Formativos de enseñanzas profesionales de Grado Medio en España. Cursos 2015-2016 a 2019-2020	492
Figura D2.32	Evolución de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior en España, según el sexo. Cursos 2011-2012 a 2019-2020	493

Figura D2.33	Alumnado que finaliza las Enseñanzas Elementales y Profesionales por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2019-2020	494
Figura D2.34	Distribución porcentual del alumnado que finaliza las Enseñanzas Artísticas Superiores en España, según la enseñanza. Curso 2019-2020	495
Figura D2.35	Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2021. Distribución porcentual de estudiantes aprobados según la naturaleza del centro de procedencia, en España	500
Figura D2.36	Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2021. Porcentaje de estudiantes aprobados respecto a los presentados, según el sexo, por Comunidades Autónomas	501
Figura D2.37	Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2021. Estudiantes aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por Comunidades Autónomas	502
Figura D2.38	Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2021. Porcentaje de estudiantes aprobados respecto a los presentados, según la naturaleza del centro de procedencia, por Comunidades Autónomas	502
Figura D2.39	Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del número de estudiantes aprobados, según el sexo, en España. Años 2017 a 2021	503
Figura D2.40	Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del porcentaje de estudiantes aprobados respecto a los presentados, según el sexo, en España. Años 2017 a 2021	503
Figura D2.41	Porcentaje de graduados en Formación Profesional Básica en el curso 2017-2018 que se matricula en Formación Profesional de Grado Medio en alguno de los tres años siguientes, por sexo	505
Figura D2.42	Porcentaje de graduados en Formación Profesional Básica en el curso 2017-2018 que se matricula en Formación Profesional de Grado Medio en alguno de los tres años siguientes, por familias profesionales	506
Figura D2.43	Porcentaje de graduados en Formación Profesional de Grado Medio en el curso 2017-2018 que se matricula en Formación Profesional de Grado Superior en alguno de los tres años siguientes, por sexo	508
Figura D2.44	Porcentaje de graduados en Formación Profesional de Grado Medio en el curso 2017-2018 que se matricula en Formación Profesional de Grado Superior en alguno de los tres años siguientes, por familias profesionales	508
Figura D2.45	Porcentaje de graduados en Formación Profesional de Grado Superior en el curso 2017-2018 que se matricula en enseñanzas universitarias en alguno de los tres años siguientes, por sexo	510
Figura D2.46	Porcentaje de graduados en Formación Profesional de Grado Superior en el curso 2017-2018 que se matricula en enseñanzas universitarias en alguno de los tres años siguientes, por familias profesionales	511
Figura D2.47	Formación Profesional Básica. Tasa de afiliación media, por edad. Cohorte 2016-2017	512
Figura D2.48	Formación Profesional Básica. Tasa de afiliación media, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Cohorte 2016-2017	513
Figura D2.49	Formación Profesional Básica. Tasa de afiliación media, por familias profesionales. Cohorte 2016-2017	513
Figura D2.50	Formación Profesional de Grado Medio. Tasa de afiliación media, por edad. Cohorte 2016-2017	515
Figura D2.51	Formación Profesional de Grado Medio. Tasa de afiliación media, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Cohorte 2016-2017	516
Figura D2.52	Formación Profesional de Grado Medio. Tasa de afiliación media, por familias profesionales. Cohorte 2016-2017	517
Figura D2.53	Formación Profesional de Grado Superior. Tasa de afiliación media, por edad. Cohorte 2016-2017	519

Figura D2.54	Formación Profesional de Grado Superior. Tasa de afiliación media, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Cohorte 2016-2017	520
Figura D2.55	Formación Profesional de Grado Superior. Tasa de afiliación media, por familias profesionales. Cohorte 2016-2017	520
Figura D4.1	Situación de España con respecto a los países con resultados más altos y con resultados más bajos en cada uno de los indicadores ET 2020. Año 2020	533
Figura D4.2	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 una selección de países de la Unión Europea. Año 2020	536
Figura D4.3	Evolución de las tasas de escolarización entre los 4 años y la edad de comienzo de la educación obligatoria en España y en la Unión Europea. Años 2011 a 2020	537
Figura D4.4	Porcentaje de estudiantes de 8.º grado con bajo rendimiento en habilidades digitales, según el sexo, en países de la Unión Europea. ICILS 2013 e ICILS 2018	538
Figura D4.5	PISA. Evolución del porcentaje de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias en España por sexo. De PISA 2000 a PISA 2018	539
Figura D4.6	Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2021	540
Figura D4.7	Abandono temprano de la educación y la formación en España por nivel de estudios de la madre. Año 2021	541
Figura D4.8	Abandono temprano de la educación y la formación por edad, año a año, según titulación y situación laboral en España. Año 2021	542
Figura D4.9	Abandono temprano de la educación y la formación por sexo y nacionalidad según titulación y situación laboral en España. Año 2021	542
Figura D4.10	Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, una selección de países de la Unión Europea. Año 2021	543
Figura D4.11	Abandono temprano de la educación y la formación, según la situación laboral, una selección de países de la Unión Europea. Año 2021	544
Figura D4.12	Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España, según titulación y situación laboral. Años 2012 a 2021	545
Figura D4.13	Evolución de la tasa de abandono temprano de la educación y la formación por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2003, 2012 y 2021	546
Figura D4.14	Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España y en la Unión Europea, según el sexo. Años 2012 a 2021	546
Figura D4.15	Porcentaje de población de 25-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-8), por Comunidades y Ciudades Autónomas y sexo. Año 2021	547
Figura D4.16	Porcentaje de población de 25-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-8), en una selección de países de la Unión Europea por sexo. Año 2021	548
Figura D4.17	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 2020	549
Figura D4.18	Participación de los adultos (25 - 64 años) en actividades de educación y formación en los últimos 12 meses. Años 2007, 2011 y 2016	550
Figura E1.1	PISA 2018. Periodo de asistencia al segundo ciclo de Educación Infantil y rendimiento en lectura en Ceuta, Melilla y España.	572
Figura E1.2	Tasas netas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	573

Figura E1.3	Tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad, en Ceuta, Melilla y España. Curso 2020-2021	573
Figura E1.4	Número medio de estudiantes por unidad en los centros que imparten Educación Infantil, según el ciclo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	574
Figura E1.5	Distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por nivel educativo en Ceuta y Melilla. Curso 2020-2021	575
Figura E1.6	Ceuta. Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación de 3.º curso de Educación Primaria. Curso 2020-2021	588
Figura E1.7	Melilla. Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación de 3.º curso de Educación Primaria. Curso 2020-2021	589
Figura E1.8	Centros docentes en el exterior de titularidad del Estado español. Número de centros, profesores y estudiantes. Curso 2020-2021	590
Figura E1.9	Secciones españolas en centros docentes de titularidad de otros estados. Curso 2020-2021	592
Figura E1.10	Número de Escuelas Europeas, docentes y estudiantes. Curso 2020-2021	593
Figura E1.11	Auxiliares de conversación extranjeros en España, por idiomas y por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	600
Figura E1.12	Evolución del alumnado en programas de Educación en el exterior. Cursos 2016-2017 a 2020-2021	603
Figura E1.13	Evolución del número de docentes y de asesores técnicos docentes en programas de Educación en el exterior. Cursos 2016-2017 a 2020-2021	603
Figura E1.14	Instituto Cervantes. Número de docentes por continentes. Curso 2019-2020	604

Tablas

Tabla A1.1	España 2050. Indicadores y objetivos para España del «Desafío 2: Conquistar la vanguardia educativa»	24
Tabla A1.2	España 2050. Indicadores y objetivos para España del «Desafío 3: Mejorar la formación y la recualificación de la población»	25
Tabla A2.1	Evolución demográfica en las Comunidades Autónomas en 2021	42
Tabla A3.1	PISA 2018. Rendimiento en matemáticas según la titularidad del centro, sin descontar el ISEC, descontando el ISEC del estudiante y descontando el ISEC del estudiante y del centro educativo, por Comunidades y Ciudades Autónomas	67
Tabla B1.1	Informes realizados por la Alta Inspección en el Ministerio de Educación y Formación Profesional según la vía u organismo solicitante. Curso 2020-2021	99
Tabla B1.2	Número de solicitudes de homologación tramitadas por las Altas Inspecciones en las Comunidades Autónomas. Curso 2020-2021	100
Tabla B1.3	Distribución del crédito aportado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional para la financiación del programa de orientación y refuerzo para el avance y apoyo en la educación por Comunidades Autónomas. Año 2021	104
Tabla B1.4	Distribución de las ayudas del programa para la financiación de libros de texto y materiales didácticos por Comunidades Autónomas. Año 2021	105
Tabla B1.5	Distribución de las ayudas del programa para la financiación de libros de texto y materiales didácticos por Comunidades Autónomas. Año 2021	106
Tabla B3.1	Ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes de ámbito estatal. Año 2020	129
Tabla B3.2	Ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres del alumnado. Año 2020	130

Tabla B3.3	Composición del Consejo Escolar del Estado	134
Tabla B3.4	Dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado. Curso 2020-2021	136
Tabla B4.1	Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por enseñanza y tipo de necesidad, y porcentaje respecto al alumnado matriculado, en España. Curso 2020-2021	147
Tabla B4.2	Distribución porcentual del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo según el sexo, por enseñanza, en España. Curso 2020-2021	147
Tabla B4.3	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 2020-2021	148
Tabla B4.4	Porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales respecto al alumnado matriculado, según el tipo de escolarización y el nivel de enseñanza, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2020-2021	149
Tabla B4.5	Alumnado con necesidades educativas especiales por tipo de escolarización y el nivel de enseñanza según la discapacidad en España. Curso 2020-2021	150
Tabla B4.6	Otro alumnado con necesidades específicas de apoyo educativos por nivel de enseñanza y categoría, en España. Curso 2020-2021	152
Tabla B4.7	Distribución porcentual de otro alumnado con necesidades específicas de apoyo educativos por categoría según el sexo, en España. Curso 2020-2021	152
Tabla B4.8	Porcentaje de alumnado con otras necesidades educativas específicas respecto al alumnado matriculado según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por categoría, en España. Curso 2020-2021	153
Tabla B4.9	Datos de los centros rurales agrupados por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	161
Tabla B4.10	Observatorios de la Convivencia Escolar de las Comunidades Autónomas u órganos similares	192
Tabla B4.11	Clases y cuantías de las becas y ayudas al estudio de carácter general para estudios postobligatorios y superiores no universitarios. Curso 2020-2021	202
Tabla B4.12	Número de becarios e importe de las becas y ayudas de carácter general concedidas en Formación Profesional Básica y en enseñanzas postobligatorias no universitarias, por parte del Ministerio de Educación y Formación Profesional, según el nivel de enseñanza. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020	202
Tabla B4.13	Componentes y cuantías máximas de las ayudas y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Curso 2020-2021	204
Tabla B4.14	Número de becarios e importe de las ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación y Formación Profesional para el aprendizaje de idiomas. Año 2020 y año 2021	205
Tabla B4.15	Datos de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por etapa de enseñanza y Administración financiadora, en España. Curso 2020-2021	207
Tabla B4.16	Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas financiadas por las Administraciones educativas, por etapa de enseñanza y tipo de ayuda, en España. Curso 2020-2021	209
Tabla B4.17	Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por tipo de ayuda, Administración educativa financiadora y Comunidad Autónoma de Destino. Curso 2020-2021	212
Tabla B4.18	Evolución del alumnado matriculado en Bachillerato, Formación Profesional de Grado Medio, Formación Profesional de Grado Superior y Formación Profesional Básica. Cursos 2016-2017 a 2020-2021	218
Tabla B4.19	Cursos tutorizados en línea impartidos. Curso 2020-2021	222

Tabla B4.20	Profesorado inscrito en cursos masivos abiertos en red (MOOC). Curso 2020-2021	224
Tabla B4.21	Profesorado inscrito en nano experiencias de aprendizaje abierto en colaboración (NOOC). Curso 2020-2021	224
Tabla B4.22	Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior. Actividades realizadas y gasto. Curso 2020-2021	227
Tabla B4.23	Distribución del número de estudiantes matriculados en las enseñanzas regladas a distancia a través del CIDEAD, por etapas y niveles educativos. Curso 2020-2021	229
Tabla B4.24	Aula Mentor. Número de aulas y número de matrículas. Curso 2020-2021	232
Tabla B4.25	Escuelas Conectadas. Número de centros escolares y de estudiantes beneficiarios del programa, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	234
Tabla B4.26	Procomún. Número de visitas, Recursos Educativos Abiertos, usuarios y usuarias registrados y comunidades creadas. Curso 2020-2021 y desde el inicio del servicio (año 2015)	235
Tabla B4.27	Portal INTEF.es. Número de personas seguidoras de las redes sociales. Curso 2020-2021	236
Tabla B4.28	Portal INTEF.es. Número de visitas y de usuarios y usuarias de los sitios web integrados en el portal. Curso 2020-2021	237
Tabla B4.29	Recursos para el aprendizaje en línea. Número de visitas de los sitios web. Curso 2020-2021	240
Tabla B4.30	AbiesWeb . Número de centros que utilizaron la aplicación. Curso 2020-2021	242
Tabla B4.31	Alborán. Número de centros, de profesorado y de estudiantes, dependientes del Ministerio de Educación y Formación Profesional, gestionados con la aplicación. Curso 2020-2021	245
Tabla C1.1	Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional por capítulo y programa. Ejercicio 2020	270
Tabla C1.2	Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional por capítulo y programa. Ejercicio 2021	271
Tabla C1.3	Presupuestos Generales del Estado. Mecanismo de Recuperación y Resiliencia (MRR): resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional por programas y componentes e inversiones/reformas	272
Tabla C1.4	Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional, por capítulo. Ejercicios 2020 y 2021	274
Tabla C1.5	Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional, por programa. Ejercicios 2020 y 2021	276
Tabla C1.6	Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las Comunidades Autónomas. Ejercicios 2020 y 2021	277
Tabla C1.7	Gasto público total en educación, realizado por el total de las Administraciones públicas, por tipo de actividad educativa. Años 2019 y 2020	279
Tabla C1.8	Gasto realizado por las Corporaciones Locales en educación no universitaria por tipo de actividad educativa. Años 2019 y 2020	282
Tabla C1.9	Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Año 2021	290
Tabla C1.10	Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Ciclos formativos de Formación Profesional. Año 2021	291
Tabla C1.11	Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Especial. Año 2020	292

Tabla C1.12	Gasto medio de consumo anual por hogar y su distribución por grupos de gasto en España. Año 2021	298
Tabla C1.13	Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2021	300
Tabla C1.14	Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» según la edad y el sexo del sustentador principal en España. Año 2021	301
Tabla C2.1	Personal no docente en las Enseñanzas de Régimen General por función/categoría, sexo y titularidad de los centros. Ámbito nacional. Curso 2020-2021	329
Tabla C3.1	Enseñanzas de Régimen General. Clasificación de los centros según el tipo de enseñanza que imparten. Ámbito nacional. Curso 2020-2021 y variación con respecto al curso 2011-2012	334
Tabla C3.2	Enseñanzas de Régimen Especial y Educación para Personas Adultas. Clasificación de los centros según el tipo de enseñanza que imparten. Ámbito nacional. Curso 2020-2021 y variación con respecto al curso 2011-2012	335
Tabla C3.3	Enseñanzas de Régimen General. Unidades por enseñanza según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Ámbito nacional. Curso 2020-2021 y variación con respecto al curso 2011-2012	337
Tabla C3.4	Índice de variación del número de unidades de Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021 (curso 2011-2012=100)	344
Tabla C3.5	Índice de variación del número de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021 (curso 2011-2012=100)	348
Tabla C3.6	Índice de variación del número de unidades de Bachillerato en régimen ordinario por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021 (curso 2011-2012=100)	357
Tabla C3.7	Índice de variación del número de unidades de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en régimen ordinario por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021 (curso 2011-2012=100)	362
Tabla C3.8	Índice de variación del número de unidades de Ciclos Formativos de Grado Superior de Formación Profesional en régimen ordinario por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2011-2012 a 2020-2021 (curso 2011-2012=100)	367
Tabla C4.1	Porcentaje de menores de 10 a 15 años usuarios de ordenador e internet y que disponen de teléfono móvil, según la edad. Año 2021	385
Tabla C4.2	Asistencia a clase o realización de otro tipo de actividades docentes a través de internet. Menores de 6 a 15 años. Año 2021	386
Tabla C4.3	Principales indicadores de las TIC en los centros educativos no universitarios, por titularidad del centro. Curso 2020-2021 y variación con respecto al curso 2018-2019	389
Tabla C4.4	Principales indicadores de las TIC en los centros públicos por tipo de centro. Curso 2020-2021	390
Tabla C4.5	Porcentaje de aulas habituales de clase con conexión a internet por tipo y titularidad de centro. Curso 2020-2021	395
Tabla C4.6	Distribución porcentual de los ordenadores por tipo de ordenador y ubicación, según el tipo y la titularidad de centro. Curso 2020-2021	399
Tabla C4.7	Porcentaje de centros con servicios digitales por tipo y titularidad de centro. Curso 2020-2021 ...	401
Tabla C4.8	Porcentaje de centros en los que se permite al alumnado el uso del móvil con fines educativos por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	403

Tabla D1.1	Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso anterior	409
Tabla D1.2	Alumnado matriculado en Formación Profesional Dual, según titularidad del centro, en España. Curso 2019-2020 y variación respecto al curso anterior	409
Tabla D1.3	Distribución porcentual de hombres y mujeres matriculados en Formación Profesional Básica por familias profesionales. Curso 2020-2021	419
Tabla D1.4	Distribución porcentual de hombres y mujeres matriculados en Ciclos Formativos de Grado Medio por familias profesionales. Curso 2020-2021	420
Tabla D1.5	Distribución porcentual de hombres y mujeres matriculados en Ciclos Formativos de Grado Superior por familias profesionales. Curso 2020-2021	421
Tabla D1.6	Enseñanzas de Régimen Especial. Alumnado matriculado por enseñanza, según titularidad del centro y variación absoluta con respecto al curso anterior, en España. Curso 2020-2021	425
Tabla D1.7	Educación para adultos de carácter formal. Alumnado matriculado en España por tipo de enseñanza, según titularidad del centro. Curso 2020-2021	427
Tabla D1.8	Alumnado matriculado en Enseñanzas para Adultos de carácter no formal en España. Curso 2020-2021	427
Tabla D1.9	Alumnado extranjero matriculado en España por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, y variación con respecto al curso anterior. Curso 2020-2021	430
Tabla D1.10	Porcentaje de alumnado extranjero con respecto al matriculado en España por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, y variación con respecto al curso anterior. Curso 2020-2021	431
Tabla D1.11	Distribución porcentual del alumnado extranjero matriculado según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	431
Tabla D1.12	Alumnado extranjero matriculado en España, según el continente del país de nacionalidad del estudiante. Curso 2020-2021	432
Tabla D1.13	Porcentaje de alumnado extranjero con respecto al matriculado en enseñanzas obligatorias, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2020-2021	434
Tabla D1.14	Porcentaje de alumnado repetidor por curso de Educación Primaria en España. Curso 2020-2021	445
Tabla D1.15	Evolución del porcentaje de alumnado que ha repetido al menos una vez al final de Educación Primaria en España. Cursos 2000-2001 a 2019-2020	446
Tabla D1.16	Porcentaje de alumnado repetidor por curso de Educación Secundaria Obligatoria en España. Curso 2020-2021	447
Tabla D1.17	Porcentaje de alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato que cursa lenguas extranjeras. Cursos 2020-2021 y 2010-2011	450
Tabla D1.18	Alumnado que estudia alguna área/materia en una lengua extranjera diferente a la de la propia lengua extranjera. Curso 2020-2021	453
Tabla D1.19	Alumnado matriculado en enseñanzas de Escuelas Oficiales de Idiomas en régimen presencial por lengua y nivel de enseñanza. Curso 2020-2021	457
Tabla D2.1	Alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria en España, según el sexo, titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Curso 2019-2020	463
Tabla D2.2	Alumnado que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en España, según el tipo de enseñanza y el sexo. Curso 2019-2020	465

Tabla D2.3	Alumnado que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en España por la finalización de cuarto curso de ESO, según el sexo, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Curso 2019-2020	466
Tabla D2.4	Porcentaje de alumnado de cuarto curso de ESO que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en España con respecto al número de estudiantes evaluados, según el sexo y el tipo de enseñanza. Curso 2019-2020	467
Tabla D2.5	Porcentaje de alumnado de cuarto curso de ESO que obtiene el título de Graduado en 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 2019-2020	468
Tabla D2.6	Alumnado de Educación Secundaria para Personas Adultas que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, por enseñanza y sexo. Curso 2019-2020	471
Tabla D2.7	Alumnado que finaliza los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica por sexo, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Curso 2019-2020	474
Tabla D2.8	Alumnado que obtiene el título de Bachillerato en España, según la modalidad y el régimen de asistencia. Curso 2019-2020	479
Tabla D2.9	Alumnado que obtiene el título de Bachillerato en España, según la modalidad y el sexo. Curso 2019-2020	479
Tabla D2.10	Porcentaje de alumnado Bachillerato ordinario que obtiene el título en España con respecto al número de estudiantes evaluados, según el sexo y la modalidad. Curso 2019-2020	480
Tabla D2.11	Estudiantes que obtiene el título de Bachillerato (presencial) en España, según la modalidad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2019-2020	480
Tabla D2.12	Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de Grado Medio según la titularidad del centro y el sexo, en España. Curso 2019-2020	484
Tabla D2.13	Enseñanzas de Régimen Especial. Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico según la especialidad y el sexo, en España. Curso 2019-2020	486
Tabla D2.14	Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de Grado Superior en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2019-2020	489
Tabla D2.15	Enseñanzas de Régimen Especial. Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior según la especialidad y el sexo, en España. Curso 2019-2020	491
Tabla D2.16	Estudiantes que finalizan las Enseñanzas Elementales y Profesionales de Música y Danza, según el tipo de enseñanza y el sexo. Curso 2019-2020	493
Tabla D2.17	Alumnado que finaliza las Enseñanzas Artísticas Superiores en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2019-2020	495
Tabla D2.18	Alumnado que finaliza los estudios de Máster en Enseñanzas Artísticas por titularidad de centro y sexo. Curso 2019-2020	496
Tabla D2.19	Alumnado que finaliza los estudios de nivel avanzado en las Escuelas Oficiales de Idiomas según el idioma y el sexo. Curso 2019-2020	496
Tabla D2.20	Pruebas de Acceso a la Universidad 2021. Estudiantes aprobados y porcentaje de aprobados con respecto a los presentados por procedimiento de acceso, convocatoria y sexo en las Universidades de España	498
Tabla D2.21	Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2021. Estudiantes aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España	499
Tabla D2.22	Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2021 . Estudiantes presentados y porcentaje de estudiantes aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y la naturaleza del centro de procedencia, en España	500

Tabla D2.23	Porcentaje de graduados en Formación Profesional Básica en el curso 2017-2018 matriculados en años posteriores, por sexo y enseñanza	504
Tabla D2.24	Porcentaje de graduados en Formación Profesional de Grado Medio en el curso 2017-2018 matriculados en años posteriores, por sexo y enseñanza	507
Tabla D2.25	Porcentaje de graduados en Formación Profesional de Grado Superior en el curso 2017-2018 matriculados en años posteriores, por sexo y enseñanza	509
Tabla D2.26	Formación Profesional Básica. Tasa de afiliación media, por sexo. Cohorte 2016-2017	512
Tabla D2.27	Formación Profesional Básica. Evolución del porcentaje de afiliados por cuenta ajena con contrato indefinido, por sexo. Cohortes 2015-2016 a 2018-2019	514
Tabla D2.28	Formación Profesional Básica. Evolución del porcentaje de afiliados por cuenta propia, por sexo. Cohortes 2015-2016 a 2018-2019	514
Tabla D2.29	Formación Profesional de Grado Medio. Tasa de afiliación media, por sexo y modalidad. Cohorte 2016-2017	515
Tabla D2.30	Formación Profesional de Grado Medio. Evolución del porcentaje de afiliados por cuenta ajena con contrato indefinido, por sexo. Cohortes 2013-2014 a 2018-2019	517
Tabla D2.31	Formación Profesional de Grado Medio. Evolución del porcentaje de afiliados por cuenta propia, por sexo. Cohortes 2013-2014 a 2018-2019	518
Tabla D2.32	Formación Profesional de Grado Superior. Tasa de afiliación media, por sexo y régimen. Cohorte 2016-2017	518
Tabla D2.33	Formación Profesional de Grado Superior. Evolución del porcentaje de afiliados por cuenta ajena con contrato indefinido, por sexo. Cohortes 2014-2015 a 2018-2019	521
Tabla D2.34	Formación Profesional de Grado Superior. Evolución del porcentaje de afiliados por cuenta propia, por sexo. Cohortes 2014-2015 a 2018-2019	521
Tabla D3.1	Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2021 y 2020	525
Tabla D4.1	Resumen de los valores de los indicadores clave de la estrategia europea Educación y Formación 2020 (ET 2020) en España y en la Unión Europea	532
Tabla D4.2	Indicadores del Espacio Europeo de Educación (EEE) y más allá (2021-2030) y de la estrategia europea Educación y Formación 2020 (ET 2020)	534
Tabla D4.3	Resumen de los valores de los indicadores clave del Espacio Europeo de Educación (EEE) y más allá (2021-2030) en España y en la Unión Europea	535
Tabla E1.1	Ceuta. Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020	560
Tabla E1.2	Melilla. Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020	561
Tabla E1.3	Ceuta y Melilla. Distribución porcentual del alumnado que cursa las enseñanzas de religión, por religión y enseñanza. Curso 2020-2021	562
Tabla E1.4	Ceuta y Melilla. Número medio de alumnos y alumnas por unidad o grupo educativo en Enseñanzas de Régimen General por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Curso 2020-2021	562
Tabla E1.5	Ceuta. Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen Especial por sexo. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020	563
Tabla E1.6	Melilla. Alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen Especial por sexo. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020	563
Tabla E1.7	Ceuta. Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter formal por sexo. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020	564

Tabla E1.8	Melilla. Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter formal por sexo. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020	564
Tabla E1.9	Ceuta. Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter no formal por sexo. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020	565
Tabla E1.10	Melilla. Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter no formal por sexo. ... Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020	565
Tabla E1.11	Ceuta y Melilla. Alumnado extranjero matriculado en las distintas enseñanzas por titularidad de centros y financiación de las enseñanzas. Curso 2020-2021	566
Tabla E1.12	Ceuta y Melilla. Porcentaje de alumnado extranjero respecto al matriculado en las enseñanzas obligatorias por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Curso 2020-2021	566
Tabla E1.13	Ceuta. Profesorado según la enseñanza que imparte, por titularidad del centro y sexo. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020	567
Tabla E1.14	Melilla. Profesorado según la enseñanza que imparte, por titularidad del centro y sexo. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020	567
Tabla E1.15	Ceuta. Número de centros que imparten Enseñanzas de Régimen General por titularidad/ financiación del centro y enseñanza. Curso 2020-2021	568
Tabla E1.16	Melilla. Número de centros que imparten Enseñanzas de Régimen General por titularidad/ financiación del centro y enseñanza. Curso 2020-2021	568
Tabla E1.17	Ceuta. Número de unidades en las que se imparten Enseñanzas de Régimen General por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas y enseñanza. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020	569
Tabla E1.18	Melilla. Número de unidades en las que se imparten Enseñanzas de Régimen General por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas y enseñanza. Curso 2020-2021 y variación respecto al curso 2019-2020	570
Tabla E1.19	Ceuta. Número de centros que imparten Enseñanzas de Régimen Especial y Educación de Personas Adultas..... por titularidad del centro y enseñanza. Curso 2020-2021	570
Tabla E1.20	Melilla. Número de centros que imparten Enseñanzas de Régimen Especial y Educación de Personas Adultas por titularidad del centro y enseñanza. Curso 2020-2021	571
Tabla E1.21	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 2020-2021	575
Tabla E1.22	Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por tipología y nivel educativo en Ceuta y Melilla. Curso 2020-2021	576
Tabla E1.23	Subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro y organizaciones sindicales para el desarrollo de otros programas formativos que incluyan módulos profesionales de un título de Formación Profesional Básica, adaptados a colectivos con necesidades específicas en Ceuta y Melilla, por título de proyecto. Curso 2020-2021	580
Tabla E1.24	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 2020-2021	581
Tabla E1.25	Unidades concertadas y profesorado de apoyo en centros privados, por nivel educativo, en Ceuta y en Melilla. Curso 2020-2021	585
Tabla E1.26	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 2021 ...	586

Tabla E1.27	Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas. Número de agrupaciones, aulas, estudiantes y docentes. Curso 2020-2021	595
Tabla E1.28	Centros de convenio en el exterior. Curso 2020-2021	596
Tabla E1.29	Secciones bilingües de Europa y China. Número de centros, docentes y estudiantes. Curso 2020-2021	597
Tabla E1.30	Distribución de los centros privados españoles en el extranjero por país y localidad. Curso 2020-2021	598
Tabla E1.31	Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2020-2021	599
Tabla E1.32	Profesores y profesoras visitantes por país de destino y etapa educativa. Curso 2020-2021	601
Tabla E1.33	Instituto Cervantes. Número de centros, antenas, aulas y extensiones por continentes. Curso 2019-2020	604
Tabla E1.34	Instituto Cervantes. Número de matrículas en cursos de español por continente y nivel. Curso 2019-2020	605



El Consejo Escolar del Estado presenta el **INFORME 2022** referido al curso escolar 2020-2021. En el ejercicio de sus funciones, este órgano de participación de la comunidad educativa en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento al Gobierno, ha elaborado y hace público este documento en el que se recogen y valoran diversos aspectos sobre el estado y situación del sistema educativo en dicho curso.

La elaboración de este **INFORME** ha sido posible gracias a la efectiva participación de todos los Consejeros y Consejeras. Esta participación, junto a la colaboración, el sentimiento de pertenencia al Consejo y el compromiso de entendimiento mutuo han guiado el quehacer diario de quienes componemos este órgano colegiado.

Con ese espíritu se ha profundizado en el mecanismo de incorporación de las propuestas de mejora del informe anual, formuladas y consensuadas por el Pleno del Consejo, potenciando el Consejo Escolar del Estado como referente en el ámbito educativo por su aportación descriptiva, basada en el tratamiento de información rigurosa y veraz procedente de fuentes oficiales, y su carácter propositivo.

En esta edición se han introducido nuevos contenidos, como los que aportan información considerada de interés sobre todo tipo de consejos escolares, o el mapa de la participación, elaborado con la colaboración de la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos, que incluye los Consejos Escolares Municipales.