Informe 2018 sobre el estado del sistema educativo

Ministerio
de Educación y
Formación Profesional

Consejo
Escolar
del Estado

CURSO 2016_2017

Consejo Escolar del Estado

Informe 2018

sobre el estado del sistema educativo

Curso 2016_2017

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

Redacción

Ángel de Miguel Casas, Yolanda Zárate Muñiz, Antonio S. Frías del Val, Alejandro Andonaegui Moreno, Aníbal René Franco Martínez, M. Almudena Collado Martín, M.ª Soledad Jiménez Benedit y Miguel Ángel Barrio de Miguel.

Maquetación digital y tratamiento gráfico

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

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

Edita:
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
NIPO:
030-18-186-4 (IBD)
030-18-187-X (Línea)
ISBN:
978-84-369-5907-9
DOI:
10.4438/i18cee

Presentación

El Pleno del Consejo Escolar del Estado presenta el INFORME 2018, referido al curso escolar 2016-2017, sobre el estado y situación del sistema educativo. Así culmina su cometido de elaborar y hacer público un informe en el que se recogen y valoran los diversos aspectos de dicho sistema, incluyendo la posible situación de violencia ejercida en la comunidad educativa y las medidas que en relación con la prevención de la violencia y fomento de la igualdad entre hombres y mujeres establecen las Administraciones educativas, todos ellos dirigidos a la mejora de la calidad de la educación.

El procedimiento para elaborar y aprobar el Informe ha sido acorde con lo determinado por 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 el Reglamento de su funcionamiento. Tal y como está establecido, la Comisión Permanente desempeña la ponencia y se encarga de elaborar y aprobar el proyecto de informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo, que se eleva al Pleno del Consejo para su aprobación y difusión.

En el transcurso de todo el proceso se ha contado con la colaboración de los servicios técnicos del Consejo, a los que agradezco muy sinceramente el sustancial trabajo que desempeñan para llevar a buen término esta encomienda y cuantas se les confían.

El Informe contiene aspectos relevantes del conjunto de Administraciones educativas, los profesionales de la educación y otros agentes públicos y privados que desarrollan funciones de regulación, financiación y prestación de servicios para garantizar el derecho a la educación en España, así como las medidas y acciones que se implementan en este sentido.

Los capítulos correspondientes a esta parte de carácter descriptivo ofrecen información sobre el contexto internacional y nacional de la educación, especifican los recursos humanos y materiales del sistema educativo y, por último, detallan la estructura y funciones de la administración educativa, la ordenación de las enseñanzas, así como las políticas de igualdad de oportunidades y para la calidad educativa que se llevan a cabo.

Por lo que se refiere a los resultados del sistema educativo, se explicitan el acceso y progresión en el mismo y se exponen aspectos de su evaluación interna y externa y del seguimiento del marco estratégico Educación y Formación 2020 (ET 2020).

En esta edición se introduce un capítulo D, referente al ámbito del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en el que se informa sobre la ordenación de las enseñanzas, la inspección educativa y la educación en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla y en el exterior.

Tanto la descripción de los procesos como la presentación de los resultados están basadas en el tratamiento de información rigurosa y veraz, procurada por fuentes oficiales de instituciones y organismos internacionales y nacionales. Se trata de una aportación de gran utilidad para toda la comunidad educativa, instituciones, organismos, entidades, y cualquier persona que desee conocer la organización y el funcionamiento de nuestro sistema educativo.

El último capítulo, de carácter propositivo, incluye recomendaciones orientadas a la mejora del sistema educativo, realizadas y aceptadas por los miembros del Consejo. Este apartado, junto con los anteriores, puede constituirse en base y fundamento para la toma de decisiones de futuro.

Un año más cabe destacar que el contenido del INFORME tiene el plus de haber sido elaborado mediante la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza, representados por personas con un alto nivel de competencias personales y profesionales, por lo que se ha visto enriquecido con reflexiones e interpretaciones realizadas desde sus diferentes perspectivas. Por esa razón se espera que, en ésta como en sus ediciones anteriores, goce del prestigio y el reconocimiento debido a su compleja realización mediante el diálogo y el acuerdo desde múltiples enfoques.

Por último, expresar mi reconocimiento a la Ponencia de Estudios, la Comisión Permanente y el Pleno del Consejo Escolar del Estado por su excelente colaboración.

Madrid, 23 de noviembre de 2018.

Ángel de Miguel Casas
Presidente del Consejo Escolar del Estado

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

Pleno[1]

Presidente

Enrique Roca Cobo

Vicepresidente

Juan Antonio Gómez Trinidad

Secretaria general

Yolanda Zárate Muñiz

Profesores de enseñanza pública

Nicolás Fernández Guisado
Raquel García Blanco
José Francisco Venzalá González
Germán Girela López
Enrique Pablo González Gómez
Mario Gutiérrez Gutiérrez
Francisco Javier García Cruz
Francisco García Suárez
Alonso Gutiérrez Morillo
Carmen Heredero de Pedro
M.ª Isabel Loranca Irueste
M.ª Luisa Vico Nieto
José Luis López Belmonte
Juana Navarro Martínez
M.ª Emma Rodríguez García

Profesores de enseñanza privada

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

Madres y padres de alumnos

Luisa María Capellán Romero
Leticia Cardenal Salazar
Silvia Centelles Campillo
Miguel Dueñas Jiménez
Camilo Jené Perea
Adelaida Martín Casanova
Antonio Martín Román
Pedro José Caballero García
Miguel Ángel García Vera
Miguel Ángel López Luengos
Juan Pablo Luque Martín
Pablo Pérez Gómez-Aldaraví

Universidades

Ciro Gutiérrez Ascano
M.ª Dolores López Sanz
Miguel Ángel Collado Yurrita
Eva Perea Muñoz

Alumnas y alumnos

Sergio Alonso Vila
Carlos Amat Fernández
Carles López Picó
Alejandro Diego Delgado Rivero
Ana García Rubio
Coral Latorre Campos
Marina Mata Caballo

Personal de administración y servicios de centros docentes

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

Titulares de los centros docentes privados

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

Organizaciones sindicales

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

Organizaciones empresariales

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

1. Composición del Pleno del Consejo Escolar del Estado en el día 27 de noviembre de 2018.

Administración educativa del Estado

Diego Fernández Alberdi
José Antonio Hernández de Toro
Liborio López García
Vicente Rivière Gómez
Jaime Rodríguez de Rivera Sanz
Clara Sanz López
Mª de la Consolación Vélaz de Medrano Ureta
Álvaro Zaldívar Gracia

Grupo de representación de la mujer

Gemma Gallego Sánchez
Vicente Magro Servet
M.ª del Carmen Quintanilla Barba
Silvia Buavent Vallejo

Entidades locales

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

Personalidades de reconocido prestigio

Juan Antonio Gómez Trinidad
José Antonio Martínez Sánchez
M.ª Belén Aldea Llorente
Josefina Cambra i Giné
Felipe José de Vicente Algueró
José Luis Gaviria Soto
Begoña Ladrón de Guevara Pascual
Juan Antonio Pedreño Frutos
Enric Puig Jofra
M.ª del Carmen Santamaría Estefanía
Mª Luz Sanz Escudero
Nieves Segovia Bonet

Presidentes de los Consejos Escolares Autonómicos

Ernesto Gómez Rodríguez
Jesús Garcés Casas
Alberto Muñoz González
Eugenio Alfaro Cortés
Ramón Aciego de Mendoza Lugo
Emiliano Corral Gutiérrez
Anna Simó i Castelló
Marino Arranz Boal
Reyes Abel Hernámdez Blázquez
Fernando del Pozo Andrés
Pere Carrió Villalonga
Rafael Carbonell Peris
Juan Castaño López
Aitor Etxarte Berezibar
Nélida Zaitegi de Miguel
Juan Antonio Gómez Trinidad
Encarna Cuenca Carrión

Comisión Permanente[2]

Presidente

Ángel de Miguel Casas

Vicepresidente

Juan Antonio Gómez Trinidad

Secretaria general

Yolanda Zárate Muñiz

Profesores de enseñanza pública

Nicolás Fernández Guisado
Mario Gutiérrez Gutiérrez
Miguel Ángel Recio Muñiz
José Luis López Belmonte

Profesores de enseñanza privada

Jesús Pueyo Val

Alumnas y alumnos

Ana García Rubio
Carles López Picó

Madres y padres de alumnos

Leticia Cardenal Salazar
Antonio Martín Román
Miguel Ángel García Vera

Personalidades de reconocido prestigio

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

Personal de administración y servicios de centros docentes

Gonzalo Poveda Ariza

2. Composición de la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado en el día 16 de octubre de 2018.

Titulares de los centros docentes privados
Fernando López Tapia

Organizaciones sindicales
Carlos López Cortiñas

Administración educativa del Estado
Mª de la Consolación Vélaz de Medrano Ureta
Vicente Rivière Gómez

Universidades
M.ª Dolores López Sanz

Organizaciones empresariales
Jordi García Viña

Entidades locales
Ángel Ros Domingo

Grupo de representación de la mujer
Silvia Buavent Vallejo

Ponencia de Estudios[3]

Presidente
Enrique Roca Cobo

Secretaria general
Yolanda Zárate Muñiz

Profesores de enseñanza pública
Miguel Ángel Recio Muñiz
José Luis López Belmonte

Madres y padres de alumnos
Antonio Martín Román
Miguel Ángel López Luengos

Alumnas y alumnos
Carles López Picó

Personal de administración y servicios de centros docentes
Gonzalo Poveda Ariza

Personalidades de reconocido prestigio
José Antonio Martínez Sánchez
Juan Antonio Gómez Trinidad

3. Composición de la Ponencia de Estudios del Consejo Escolar del Estado en el día 11 de septiembre de 2018.

Notas de carácter general:

1. En el INFORME se han empleado, prioritariamente, términos que designan a grupos de personas de ambos géneros. Por las características del documento y para favorecer la necesaria agilidad y flexibilidad del lenguaje, también se ha utilizado el masculino genérico para incluir a ambos géneros. En ningún caso existe intencionalidad discriminatoria o el deseo de realizar un uso sexista del lenguaje.

2. El actualmente denominado Ministerio de Educación y Formación Profesional aparece con diferentes designaciones a lo largo del INFORME, de acuerdo con la época que se refiere en cada caso. Los capítulos A, B, C, D y E hacen referencia al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte mayoritariamente, tal y como se denominaba en el curso 2016-2017. El capítulo F alude al actual Ministerio de Educación y Formación Profesional.

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 y escolarización 21

A1. El contexto de la educación 23

A1.1. Perspectiva europea e internacional 23

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura 23

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico 24

Unión Europea 25

A1.2. Factores demográficos 34

La población y su composición 35

La población en edad escolarizable 42

La población extranjera 43

A1.3. Factores socioeducativos 47

Nivel de estudios de la población adulta 48

La movilidad intergeneracional del nivel de formación 55

El factor inmigración en los centros educativos 57

Nivel económico, social y cultural de las familias 60

A1.4 Factores socioeconómicos 64

El producto interior bruto (PIB) 64

El producto interior bruto per cápita 65

La renta familiar disponible per cápita 68

El riesgo de pobreza o exclusión social 68

Economía, conocimiento y educación 72

A2. Alumnado en el sistema educativo 83

A2.1. Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general 85

Titularidad del centro y financiación de las enseñanzas 86

Condiciones de la escolarización 88

La evolución de la escolarización 91

A2.2. Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen especial 95

A2.3. Alumnado matriculado en enseñanzas para personas adultas 97

A2.4. La escolarización del alumnado extranjero 99

Capítulo B. Recursos humanos y recursos materiales 105

B1. Recursos humanos 107

B1.1. Profesorado. Aspectos generales 107

Datos globales 107

Retribuciones, oferta de empleo, procesos selectivos y traslados 108

Los convenios colectivos en la enseñanza privada 108

La variable sexo en el profesorado 108

El factor edad del profesorado 112

B1.2. Profesorado en centros que imparten enseñanzas de régimen general 115
B1.3. Profesorado en centros que imparten enseñanzas de régimen especial 121
B1.4. Profesorado en centros que imparten educación para personas adultas 125
B1.5. El personal no docente al servicio de los centros educativos 126
B2. Financiación 130
B2.1. Financiación y gasto público en educación 132
Presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ejercicios 2016 y 2017 132
Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las Comunidades Autónomas. Ejercicios 2016 y 2017 136
Gasto público realizado en educación 136
B2.2. La financiación y el gasto privado en educación 157
Financiación y gastos de la enseñanza privada 159
El gasto de los hogares españoles en educación 161
B3. Red de centros 165
B3.1. Centros que imparten enseñanzas de régimen general 166
Centros que imparten Educación Infantil 170
Centros que imparten Educación Primaria 173
Centros de Educación Especial 175
Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria 176
Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica. 180
Centros que imparten Bachillerato 183
Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio 189
Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior 193
B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial 200
Centros que imparten enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño 200
Centros que imparten enseñanzas de Música y Danza 203
Centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático 203
Centros que imparten enseñanzas Deportivas 205
Escuelas Oficiales de Idiomas 205
B3.3. Centros que imparten educación para personas adultas 205

Capítulo C. Organización, procesos y políticas educativas 209
C1. Las funciones y competencias educativas 211
C1.1. Aspectos generales 211
C1.2. Competencias educativas 211
C1.3. Estructura orgánica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el ámbito educativo 212
C2. La ordenación de las enseñanzas 214
C2.1. Aspectos generales 214
C2.2. Los currículos escolares: ordenación básica del Estado y su desarrollo 215
C2.3. Enseñanzas del sistema educativo en el curso 2016-2017 215
Novedades normativas: Real Decreto-Ley 5/2016, de 9 de diciembre 215
C2.4. Expedición de Títulos y concesión de homologaciones y convalidaciones 223
Aspectos generales 223
Competencias y tramitación 224
Normativa aplicable 225

C2.5. La escolarización del alumnado por modelos lingüísticos 226
C3. Actuaciones para la igualdad de oportunidades 228
C3.1. Becas y ayudas al estudio 228
Actuaciones 228
Actuaciones con información de gasto consolidado 233
C3.2 La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación 242
En relación con la igualdad efectiva entre hombres y mujeres 243
En relación con la prevención y erradicación de la violencia de género 246
La perspectiva de género en la última etapa de la educación secundaria 247
Formación del profesorado en materia de igualdad entre mujeres y hombres 252
Materiales didácticos 253
Premios «Irene: la paz empieza en casa» 253
Otras iniciativas e investigaciones educativas 253
Unidad de Igualdad de Género 254
Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer 257
C3.3. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales 257
La atención a las necesidades educativas especiales en el sistema educativo español 257
Acciones de ámbito estatal desarrolladas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ... 260
El alumnado con necesidades educativas especiales en el sistema escolar 263
C3.4. La atención a la diversidad 266
Novedades normativas relacionadas con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 267
La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales 267
La escuela rural 270
Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento 273
Formación Profesional Básica 274
Programas formativos de formación profesional para el alumnado con necesidades educativas específicas 277
C3.5. La educación y la formación a distancia 278
Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia 278
Programa That´s English! 281
Aula Mentor 283
La Formación Profesional a distancia 285
C3.6. La compensación educativa 286
Novedades normativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 286
Programas y servicios de apoyo a la integración tardía en el sistema educativo 287
Actuaciones de refuerzo, orientación y apoyo educativo 288
Programa «Aulas itinerantes en los circos» 288
Atención educativa del alumnado gitano 289
Programa MUS-E 289
Subvenciones a instituciones privadas sin fines de lucro para el desarrollo de actuaciones de compensación de desigualdades en educación 289
Otras actuaciones en compensación educativa 290
C4. Actuaciones para fomentar la calidad educativa 290
C4.1. La participación de la comunidad educativa 290
La participación de las familias 291
La participación del alumnado 292

Los Consejos Escolares y otros órganos de participación de los centros 293
Consejos Escolares Autonómicos y otros Consejos de ámbito territorial 295
El Consejo Escolar del Estado 296
Ayudas al asociacionismo del alumnado y de las familias 302
La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC) 303
C4.2. La dirección escolar 304
La función directiva actualmente 304
Presencia femenina en la dirección escolar en España 306
C4.3. La formación inicial y permanente del profesorado 308
La formación inicial del profesorado 309
La formación permanente 310
C4.4. La convivencia escolar 319
Normativa y actuaciones 320
Observatorios de la convivencia escolar 321
Otras actuaciones en el ámbito estatal 323
C4.5. La evaluación 325
La evaluación del sistema educativo 326
Estudios nacionales 326
Actuaciones relacionadas con las evaluaciones nacionales 327
Sistema estatal de indicadores de la educación 328
C4.6. La investigación y la innovación educativa 330
Investigación educativa 330
Programas de innovación educativa 331
C4.7. La autonomía de los centros 335
Normativa competencial 336
Autonomía pedagógica, organizativa y de gestión: proyecto educativo del centro 336
El currículo académico y la autonomía de los centros 337
Otras actuaciones en fomento de la autonomía y la calidad 337
C4.8. La orientación educativa y profesional 338
La orientación profesional 339
C4.9. Las tecnologías de la información y la comunicación 342
«Plan de Cultura Digital en la Escuela». Avances en el curso 2016-2017 343
Proyecto eTwinning 349
Recursos digitales educativos y desarrollo de aplicaciones 350
Gestión de los centros dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 354
C4.10. Las enseñanzas de lenguas extranjeras 355
La enseñanza de idiomas extranjeros en España 355
El aprendizaje de lenguas en la Unión Europea 361
C4.11. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea 363
El programa Erasmus+ 364
C4.12. La cooperación política y administrativa 372
La Conferencia Sectorial de Educación 372
Consejo General de la Formación Profesional 374
Cooperación con las Comunidades Autónomas 374
Programas de cooperación territorial con estudiantes 375

La cooperación con las corporaciones locales 379
La cooperación internacional multilateral 380
C4.13. La Alta Inspección educativa 381

Capítulo D. La educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte .. 385
D1. Aspectos generales 387
D2. Ordenación de las enseñanzas 387
D2.1. Educación Infantil 388
D2.2. Educación Primaria 388
D2.3. Educación Secundaria Obligatoria 389
Novedades normativas 389
D2.4. Bachillerato 389
Novedades normativas 389
D2.5. Formación Profesional 390
D2.6. Enseñanzas Deportivas 391
Novedades normativas 391
D2.7. Enseñanzas Artísticas y de Idiomas 391
D2.8. Enseñanzas para personas adultas 391
Novedades normativas 391
D3. La Inspección educativa 392
D3.1. La Inspección Central 392
Otras actuaciones 394
D3.2. La Inspección educativa en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla 395
D4. Actuaciones en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla 397
D4.1. Contexto de la educación 397
Datos de escolarización, profesorado y centros 397
D4.2. Medidas para favorecer el éxito del alumnado 406
Educación Infantil 407
Educación Primaria 409
Educación Secundaria 409
Aprendizaje de lenguas extranjeras 409
Atención al alumnado con necesidades educativas especiales 410
Programa de Apoyo Educativo 414
Centros privados con enseñanzas concertadas 414
Subvenciones a instituciones privadas sin fines de lucro 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 416
Ayudas de libros, comedor y transporte escolar 417
Convenios de colaboración 417
D4.3. Foros de la educación 418
D4.4. Evaluaciones de diagnóstico 419
D5. La educación en el exterior 425
D5.1. Centros docentes de titularidad del Estado español 425
D5.2. Centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español 427
D5.3. Secciones españolas en centros de otros Estados 428

D5.4. Presencia española en Escuelas Europeas 428
D5.5. Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas 430
D5.6. Otros programas de Educación en el Exterior 431
Centros de convenio con otras instituciones 431
Secciones bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía 432
International Spanish Academies 433
Centros españoles en el exterior de titularidad privada 434
D5.7. Programas de apoyo a las enseñanzas de español en el marco de sistemas educativos extranjeros 434
Auxiliares de conversación 435
Profesores visitantes en Estados Unidos y Canadá 437
D5.8. Provisión de puestos de personal docente en el exterior 438
Profesorado 438
Asesores técnicos docentes 438
D5.9. Evolución de los programas de Educación en el exterior 439

Capítulo E. Resultados del sistema educativo 441
E1. Los resultados de la escolarización 443
E1.1. Tasas netas de escolarización 443
LOMCE 444
LOE 445
E1.2. Tasas de idoneidad y la repetición de curso 447
Tasas de idoneidad 447
La repetición de curso 450
E1.3. Las transiciones a las enseñanzas postobligatorias 453
En el conjunto de España 453
En las Comunidades y Ciudades Autónomas 454
En los países de la Unión Europea 455
E2. Resultados académicos. Evaluación interna 458
E2.1. La finalización de la Educación Primaria 459
La promoción desde el tercer ciclo 459
E2.2. La graduación en Educación Secundaria 461
La finalización del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria 461
La graduación en Educación Secundaria para Personas Adultas 464
La evolución de los resultados 464
E2.3. La titulación en Bachillerato 465
La finalización del Bachillerato 465
La evolución de los resultados 468
E2.4. La Formación Profesional Básica 470
La superación de los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica 470
La Formación Profesional Básica por familias profesionales 472
E2.5. La titulación de Técnico en enseñanzas profesionales 473
La finalización de los Ciclos Formativos de Grado Medio 473
La evolución de los resultados 475
E2.6. La titulación de Técnico Superior en enseñanzas profesionales 477
La finalización de los Ciclos Formativos de Grado Superior 477

La evolución de los resultados 478
E2.7. La finalización de estudios en enseñanzas de régimen especial 479
Enseñanzas Artísticas 481
Enseñanzas de nivel avanzado en las Escuelas Oficiales de Idiomas 483
E2.8. Pruebas de acceso a la Universidad 483
Una visión en conjunto de los resultados 485
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 485
E3. Resultados de las evaluaciones internacionales 492
E3.1. Estudios de la OCDE 492
Programme for International Student Assessment (PISA) 492
PISA para Centros Educativos 493
Teaching and Learning International Survey (TALIS) 493
Programme for International Assessment of Adult Skills (PIAAC) 494
El sistema de indicadores de la OCDE 494
E3.2. Estudios de la IEA 495
Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) 495
Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 496
E4. Seguimiento de la estrategia europea ET 2020 500
E4.1. Objetivos ET 2020 principales 503
Abandono temprano de la educación y la formación 503
La titulación en educación superior 511
E4.2. Objetivos ET 2020 con puntos de referencia establecidos 515
Participación en la educación de la primera infancia 515
Competencias básicas en lectura, matemáticas y ciencias 516
Empleabilidad de los recientes graduados 517
Participación en la formación permanente 524
E4.3. Una visión de conjunto. Las trayectorias hacia el horizonte 2020 528

Capítulo F. Propuestas de mejora 531
Introducción 533
Capítulo A. Contexto de la educación y la escolarización 533
Alumnado en el sistema educativo 533
Capítulo B. Recursos humanos y recursos materiales 534
Recursos humanos 534
Profesorado. Aspectos generales 534
Financiación 537
Red de centros 539
Capítulo C. Organización, procesos y políticas educativas 541
Las funciones y competencias educativas 541
La ordenación de las enseñanzas 542
Los currículos escolares: ordenación básica del Estado y su desarrollo 543
La escolarización del alumnado por modelos lingüísticos 544
Actuaciones para la igualdad de oportunidades 544
Becas y Ayudas al estudio 544
La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación 545

La atención a la diversidad 547
Actuaciones para fomentar la calidad educativa 549
La participación de la comunidad educativa 551
La dirección escolar 553
La formación inicial y permanente del profesorado 554
La convivencia escolar 555
La evaluación 555
La investigación y la innovación educativa 556
La autonomía de los centros 556
La orientación educativa y profesional 557
La Alta Inspección educativa 558
Capítulo D. La educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ... 559
Actuaciones en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla 559
Contexto de la educación 559
Medidas para favorecer el éxito del alumnado 559
Foros de la educación 560
La educación en el exterior 560
Provisión de puestos de personal docente en el exterior 560

Índice de figuras y tablas 561

Introducción

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece que el Consejo Escolar del Estado, como órgano de participación de la comunidad educativa en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento al Gobierno, elabore un informe anual sobre el sistema educativo. Previa consulta a las Comunidades Autónomas, a su vez, el Gobierno, presenta un informe al Congreso de los Diputados anualmente, en el que se incluyen los puntos más destacados del referido informe del Consejo Escolar del Estado, junto con los principales indicadores del sistema educativo español, los resultados de las evaluaciones de diagnóstico españolas e internacionales y las recomendaciones planteadas a partir de ellas.

El Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado, determina que en el documento sobre el estado y situación del sistema educativo deben recogerse y valorarse los diversos aspectos del mismo, incluyendo la posible situación de violencia ejercida en la comunidad educativa. Asimismo, estipula que se han de incluir las medidas que en relación con la prevención de la violencia y fomento de la igualdad entre hombres y mujeres establezcan las Administraciones educativas.

El informe correspondiente a cada curso se elabora de acuerdo con el citado Real Decreto 694/2007 y la Orden ESD/3669/2008, de 9 de diciembre, por la que se aprueba el Reglamento de funcionamiento del Consejo Escolar del Estado. Atendiendo a ambas normas, la Comisión Permanente elabora y aprueba el proyecto de informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo que eleva al Pleno del Consejo, órgano este último al que le corresponde aprobar el informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo y hacerlo público. Para desempeñar su función, la Comisión Permanente decide las ponencias que hayan de redactar el informe que será sometido a su deliberación. Con el objeto de facilitar esta importante labor, el Ministerio dota al Consejo Escolar del Estado del apoyo técnico necesario.

El contenido del informe correspondiente a cada curso escolar se refiere al curso anterior, de acuerdo con la Orden ESD/3669/2008, y describe el ámbito en el que el Consejo ejerce sus funciones, es decir, el conjunto del sistema educativo excepto en la enseñanza universitaria y en las enseñanzas artísticas superiores. En él se recogen y valoran los diversos aspectos del mismo, los datos más significativos y la evolución de los principales indicadores del sistema educativo español, los resultados de las evaluaciones de diagnóstico españolas o internacionales y los datos relativos al gasto público en educación, además de la información referida del Real Decreto sobre la situación y prevención de la violencia, así como en relación a la igualdad de oportunidades. También pueden incluirse recomendaciones a las Administraciones educativas encaminadas a la mejora del sistema educativo.

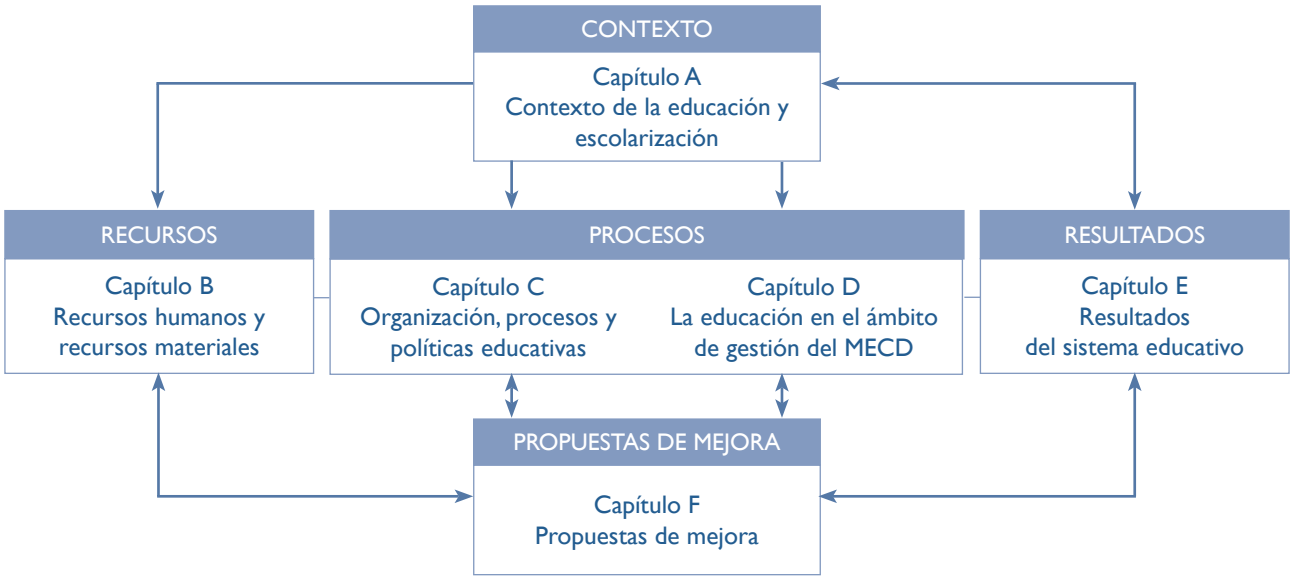
De acuerdo con la norma establecida, el Informe 2018 sobre el Estado del Sistema Educativo, ofrece la información más relevante del sistema educativo español referida al curso 2016-2017, con una estructura y principios básicos de elaboración que pretenden concordar el rigor científico y académico con las exigencias de la participación de los diferentes sectores afectados.

El informe 2018 mantiene la estructura de las ediciones anteriores, añadiéndose un capítulo relativo a la educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Los capítulos A, B, C, D y E corresponden a la parte descriptiva del Informe y el capítulo F constituye la sección valorativa-propositiva.

La figura I.1 muestra la estructura fundamental del informe y pone de manifiesto su carácter sistémico. Como se puede comprobar al analizar la representación de las relaciones entre los diferentes capítulos, el contexto incide sobre los recursos afectando a su magnitud y naturaleza, condiciona los procesos e influye directa e indirectamente sobre la calidad de los resultados, que actúan retroactivamente sobre el contexto y contribuyen a su transformación a largo plazo. Por su parte, los recursos aportan a las políticas los elementos básicos que se transforman en resultados mediante los procesos. Finalmente, las propuestas de mejora se basan en las características observadas de los recursos, de los procesos y de los resultados; pero, a su vez, pretenden incidir sobre todos ellos con la finalidad de hacer avanzar nuestro sistema educativo.

El Capítulo A, «Contexto de la educación y escolarización», recoge, en primer lugar, una descripción sintética de las principales iniciativas adoptadas por las diferentes instituciones de la Unión Europea. A continuación, profundiza en los factores demográficos, los factores socioeducativos y los factores socioeconómicos que caracterizan al contexto español y son relevantes en educación.

Figura I.1
Estructura general del Informe 2018 y relaciones entre los diferentes ámbitos que se abordan en los correspondientes capítulos



Fuente: Elaboración propia.

El Capítulo B, «Recursos humanos y recursos materiales», describe en términos cuantitativos el conjunto de los recursos públicos y privados, materiales y humanos que se ponen a disposición del sistema para el desarrollo de sus procesos y el logro de los resultados deseados.

El Capítulo C, «Organización, procesos y políticas educativas», se centra en la descripción de los principales procesos y políticas que se han desarrollado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el ámbito estatal.

El Capítulo D, «La educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte», comienza con la descripción de aspectos generales de las políticas propias de su ámbito de gestión directa, 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. Por último, se describe otro de los ámbitos importantes dentro de la gestión del Ministerio, la acción educativa española en el exterior.

El Capítulo E, «Resultados del sistema educativo», comprende información concerniente a la escolarización, las evaluaciones y el seguimiento de la estrategia europea ET 2020. Por lo que respecta a las evaluaciones, incluye resultados académicos, de la evaluación interna de las diferentes etapas y de las evaluaciones nacionales e internacionales.

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

Capítulo A
Contexto de la educación y escolarización

A1. El contexto de la educación 23
A1.1. Perspectiva europea e internacional 23
A1.2. Factores demográficos 34
A1.3. Factores socioeducativos 47
A1.4 Factores socioeconómicos 64

A2. Alumnado en el sistema educativo 83
A2.1. Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general 85
A2.2. Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen especial 95
A2.3. Alumnado matriculado en enseñanzas para personas adultas 97
A2.4. La escolarización del alumnado extranjero 99

A. Contexto de la educación y escolarización

A1. El contexto de la educación

A1.1. Perspectiva europea e internacional

La educación es fundamental para potenciar un desarrollo basado en el conocimiento, sostenible y comprensivo. Desde este convencimiento, los principales organismos internacionales se preocupan por elevar los niveles educativos de la población mundial y, de acuerdo con su misión en cada uno de los casos, se ocupan de contribuir a la mejora de la calidad de la educación de los Estados. El conocimiento de la visión sobre la educación de corporaciones internacionales a las que pertenece España permite conocer en mayor profundidad y con mejor criterio el sistema educativo de este país.

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

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)[1] fue creada en 1945 para responder a la idea de las naciones de que la paz debe cimentarse en base a la solidaridad moral e intelectual de la humanidad. La UNESCO refuerza los vínculos entre naciones y sociedades para que: toda niña y niño tenga acceso a una educación de calidad en tanto que un derecho humano fundamental y prerrequisito para el desarrollo humano; haya un entendimiento intercultural mediante la protección del patrimonio y el apoyo a la diversidad cultural. La UNESCO creó el concepto de 'Patrimonio Mundial' para proteger lugares de un valor universal excepcional; continúe el progreso y la cooperación científica y se refuercen los vínculos entre países con iniciativas como el sistema de alerta temprana para tsunamis, los acuerdos transfronterizos de gestión de recursos hídricos refuerzo; la libertad de expresión sea protegida ya que es una condición esencial para la democracia, el desarrollo y la dignidad humana.

El mensaje actual de la UNESCO refuerza la necesidad de desarrollar políticas integrales que sean capaces de responder a la dimensión social, medioambiental y económica del desarrollo sostenible. La educación es fundamental para conseguirlo, transforma vidas y ocupa el centro mismo de la misión de la UNESCO, consistente en consolidar la paz, erradicar la pobreza e impulsar el desarrollo sostenible.

La UNESCO considera que la educación es un derecho humano para todos, a lo largo de toda la vida, y que el acceso a la instrucción debe ir acompañado de la calidad. Es la única organización de las Naciones Unidas que dispone de un mandato para abarcar todos los aspectos de la educación[2]. De hecho, se le confió la coordinación de la Agenda de Educación Mundial 2030 en el marco del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. La hoja de ruta para la consecución de este objetivo es el Marco de Acción de Educación 2030.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible[3] refleja la determinación de velar por que todos los niños, jóvenes y adultos puedan adquirir el conocimiento y las habilidades necesarios para vivir dignamente, desarrollar su potencial y contribuir a la sociedad como ciudadanos mundiales responsables. La Declaración también alienta a los gobiernos a proporcionar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida, de modo que las personas puedan seguir creciendo y desarrollándose positivamente. Además, reafirma que la educación, como derecho humano fundamental, es la clave para la paz y el desarrollo sostenible en el mundo.

Las metas del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de aquí a 2030 son:

- Velar por que todas las niñas y todos los niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados escolares pertinentes y eficaces.
- Velar por que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.
- Asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.

1. < https://bit.ly/2lOLoaY >
2. < https://bit.ly/2BqP9tt >
3. < https://bit.ly/2AQmz1Z>

– Aumentar sustancialmente 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.
– Eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.
– Garantizar que todos los jóvenes y al menos una proporción sustancial de los adultos, tanto hombres como mujeres, tengan competencias de lectura, escritura y aritmética.
– Garantizar 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 la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios.

Los principios en los que reposa este Marco de Acción provienen de instrumentos y acuerdos internacionales, incluidos el Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, la Convención sobre los Derechos del Niño, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad de las Naciones Unidas, la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados y la resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación en situaciones de emergencia.[4]

Entre dichos 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.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

Fundada en 1961, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) agrupa a 35 países miembros y su misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo. Ofrece un foro donde los gobiernos puedan trabajar conjuntamente para: compartir experiencias y buscar soluciones a los problemas comunes; entender lo que conduce al cambio económico, social y ambiental; medir la productividad y los flujos globales del comercio e inversión; analizar y comparar datos para realizar pronósticos de tendencias; fijar estándares internacionales dentro de un amplio rango de temas de políticas públicas.

Al tiempo que desarrollan políticas para mejorar las expectativas sociales y económicas de los individuos, proporcionar incentivos para una mayor eficiencia de la escolarización y contribuir a movilizar recursos para satisfacer las crecientes demandas, los gobiernos se interesan cada vez más por los análisis comparativos internacionales sobre las oportunidades y los resultados de la educación.[5] La Dirección de Educación y Competencias de la OCDE contribuye a estos esfuerzos mediante la elaboración y el análisis de indicadores cuantitativos comparables a nivel internacional, que se publican anualmente en *Panorama de la Educación*. Junto con los informes de la OCDE sobre políticas nacionales, estos indicadores pueden ayudar a los gobiernos a construir sistemas de educación más efectivos y equitativos.

4. < https://bit.ly/2ij2B6k >
5. < https://bit.ly/2INkq9Q >

La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) presenta todos los años una extensa recopilación de estadísticas e indicadores del sistema educativo de los 35 Estados Miembros de esta Organización que agrupa a los países más desarrollados del mundo, además de otros países asociados. La publicación, denominada *Education 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.[6]

A partir del Informe internacional, en España se elabora un informe, que corresponde a esta publicación, denominado Panorama de la Educación 2017: Indicadores de la OCDE. En él se reproducen los datos de los indicadores más importantes para España en comparación con la media de los países de la OCDE y de los 22 países de la Unión Europea que pertenecen a esta Organización. Además, en la mayoría de los indicadores, se ofrece información, cuando está disponible, de una serie de países, seleccionados por el interés en la comparación con España. Estos países son los siguientes: Francia, Grecia, Italia y Portugal (mediterráneos), Alemania y Países Bajos (centroeuropeos), Finlandia, Noruega y Suecia (nórdicos), Brasil, Chile y México (latinoamericanos), Estados Unidos, Irlanda y Reino Unido (anglosajones) y Japón (asiático). La simplificación de las tablas y cuadros pretende facilitar la lectura y resaltar lo más relevante desde la perspectiva española.

El Informe se divide en tres capítulos. El primero lleva por título «La expansión de la educación y los resultados educativos» y analiza la formación de la población adulta, su evolución y el contraste entre el nivel de educación alcanzado por la población joven en el rango de 25-34 años. Asociado a lo anterior, también se analiza la movilidad educativa intergeneracional entre el nivel educativo alcanzado por los hijos de 25 a 34 años y de sus padres; la escolarización y los resultados de las etapas no obligatorias: la Educación Infantil, la segunda etapa de Educación Secundaria y la Educación Terciaria.

En el segundo capítulo, denominado «Educación, mercado laboral y financiación educativa», se estudia la educación y el empleo, con especial referencia a una de las principales preocupaciones del mundo actual: la transición de la enseñanza al mercado laboral, y la relación de las tasas de empleo con los diferentes niveles y campos de estudio de la Educación Terciaria; se relaciona el nivel de educación con las tasas de empleo, los salarios y las diferencias entre hombres y mujeres; se profundiza en los resultados sociales de la educación, salud y participación política, según el dominio por parte de los adultos de las competencias en comprensión lectora y en matemáticas; se analiza el gasto anual público y privado por alumno en instituciones educativas de Primaria a Terciaria y la variación de este gasto entre 2005 y 2013. Por último, se analiza la proporción de la riqueza nacional que se dedica a educación, o lo que es lo mismo, el gasto en educación en relación con el PIB y con el gasto público, tanto en España como en los países de la OCDE y de la UE-22.

En el tercero, titulado «El entorno de los centros educativos y el aprendizaje», se analizan las horas de clase del alumnado de Primaria y primera etapa de Educación Secundaria (ESO en España), en comparación con algunos países de la OCDE y de la Unión Europea. También se estudia la ratio alumnos/profesor, la media de alumnos por clase y el tamaño estimado de la clase; las horas que los profesores dedican a impartir clase y el porcentaje de tiempo que estas suponen sobre sus horas totales de trabajo. Los salarios del profesorado, como aspecto de especial relevancia en su vida laboral, junto al tamaño de la clase y las horas de enseñanza, aportan las claves de la distribución de los recursos financieros asignados a la educación. También se analiza la distribución del profesorado por edad y por sexo y, como novedad en la edición de este año, se analiza por primera vez los criterios para acceder a los programas de Educación Terciara de los países de OCDE y asociados.

Unión Europea

La Unión Europea (UE)[7] es una asociación económica y política, constituida por veintiocho Estados miembros, que se basa en el Estado de Derecho y se rige por el principio de democracia representativa. Los ciudadanos están directamente representados en el Parlamento Europeo y los Estados miembros tienen su representación en el Consejo Europeo y el Consejo de la Unión Europea. Las actividades del grupo se establecen en tratados acordados voluntaria y democráticamente por los países que, a su vez, son ratificados por sus parlamentos o mediante referéndum.

Esta asociación[8] está formada por países soberanos e independientes que comparten aspectos de su gobierno mediante la delegación de algunos de sus poderes decisorios en las instituciones comunes, que toman

6. < https://bit.ly/2z6FHf5 >
7. < http://bit.ly/2annU1L >
8. < http://bit.ly/2qWbg2B >

decisiones democráticas sobre determinados asuntos de interés conjunto. En la toma de decisiones participan diversas instituciones, en particular, el Parlamento Europeo, el Consejo Europeo, el Consejo de la Unión Europea y la Comisión Europea.

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

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

Con la publicación del Memorándum del aprendizaje permanente y la comunicación «Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente»[9] se comenzó el proceso de construcción de un marco europeo para la cooperación en el ámbito de la educación y la formación que ha ido avanzando a través de diversas resoluciones de las distintas instituciones y organismos europeos.

El programa de trabajo «Educación y Formación 2010», elemento fundamental de la Estrategia de Lisboa[10], estaba basado en objetivos comunes y se encaminaba fundamentalmente a apoyar la mejora de los sistemas nacionales de educación y formación mediante la creación de instrumentos complementarios a escala de la UE, el aprendizaje mutuo y el intercambio de buenas prácticas a través del método abierto de coordinación.

El Consejo de Ministros de la Unión Europea, en su reunión del día 12 de mayo de 2009, adoptó el nuevo «Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación»[11], basado en los logros del programa de trabajo «Educación y Formación 2010» (ET 2010), que contempla cuatro objetivos estratégicos:

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

El marco estratégico «Educación y Formación 2020» (ET 2020) establece una serie de ciclos de trabajo, para los que se adoptan ámbitos prioritarios basados en los objetivos estratégicos[12]. Los Estados miembros adoptan medidas a escala nacional, dirigidas a alcanzar los objetivos estratégicos y a contribuir a la consecución de los valores de referencia europeos.

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

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

El Diario Oficial de la Unión Europea publicó, con fecha de 15 de diciembre de 2015, el Informe conjunto de 2015 del Consejo y de la Comisión sobre la aplicación del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020) «Nuevas prioridades para la cooperación europea en educación y formación»[13]. En este Informe se recuerdan los problemas puestos de manifiesto en el Monitor de la Educación y la Formación de 2015 publicado por la Comisión. También se ponen de manifiesto las tres conclusiones estratégicas principales del balance global intermedio de 2014 del marco estratégico ET 2020.

9. < http://bit.ly/2sSqKFs >
10. < http://bit.ly/1DPqtAX >
11. < http://bit.ly/2r1x1Cm >
12. < http://bit.ly/1QHaHnA >
13. < http://bit.ly/2s3faLn >

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

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

Iniciativas del Parlamento Europeo

El Parlamento Europeo[14] es un foro de debate político y de decisión de la UE. Los diputados al Parlamento son elegidos por los votantes de todos los Estados miembros mediante sufragio universal directo, cada cinco años, para que representen los intereses de los ciudadanos de la Unión.

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

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

Los diputados están distribuidos en veinte comisiones permanentes[15] especializadas que desarrollan las propuestas legislativas aprobando informes, presentando enmiendas para su consideración en el Pleno y designando a un equipo para mantener negociaciones con el Consejo sobre legislación de la UE. Además, aprueban informes de propia iniciativa, organizan audiencias con expertos y examinan la actuación de otros órganos e instituciones de la UE. Los presidentes de comisión coordinan el trabajo de las comisiones en la Conferencia de Presidentes de la Comisión.

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

La Comisión de Cultura y Educación[16] tiene competencias relacionadas con:

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

14. < http://bit.ly/2oNdlQE >
15. < http://bit.ly/2qW6VfR >
16. < http://bit.ly/2sStcM9 >

En relación con el desempeño de su labor durante el periodo de tiempo correspondiente al curso 2016-2017 cabría destacar la aprobación de[17]:

– Informe sobre la aplicación del reglamento (UE) n.º 1288/2013 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 11 de diciembre de 2013, por el que se crea el programa Erasmus+, de educación, formación, juventud y deporte de la Unión y por el que se derogan las Decisiones n.º 1719/2006/CE, n.º 1720/2006/CE y n.º 1298/2008/CE [2015/2327(INI)]. Comisión de Cultura y Educación. Ponente: Milan Zver[18].

  Este informe analiza la ejecución del programa Erasmus+ durante los dos primeros años y medio de vigencia y pone de relieve las oportunidades y los desafíos principales, así como las sugerencias de mejora para los cuatro años y medio restantes. La integración de los distintos programas en un único programa ha aumentado la visibilidad del apoyo de la Unión, lo que también supuso una mayor atención política y pública. El objetivo de simplificación se ha alcanzado en gran medida con la introducción de diversas medidas nuevas, como las soluciones digitales para el proceso de solicitud y la gestión del proyecto. También se valora de forma positiva la introducción del sistema de costes unitarios, que simplifica la gestión financiera del programa.

– Informe sobre la aplicación del Reglamento (UE) n.º 390/2014 del Consejo, del 14 de abril de 2014, por el que se establece el programa «Europa para los ciudadanos» para el periodo 2014-2020 [2015/2329(INI)]. Comisión de Cultura y Educación. Ponente: M.ª Teresa Giménez Barbat[19].

  El presente informe pretende examinar las primeras experiencias del programa «Europa para los Ciudadanos» para el periodo 2014-2020 en curso desde hace dos años. El programa tiene como objetivo acercar más la Unión Europea a los ciudadanos con el propósito de reforzar el apoyo ciudadano a la integración europea, contribuir a la comprensión de la Unión, de su historia y cultura, su diversidad y fomentar el concepto de ciudadanía europea. El programa ha acreditado que desempeña un papel valioso en diferentes ámbitos políticos, como justicia, libertad y seguridad, migración, empleo y política social, así como en educación, formación y juventud y ha contribuido a la creación de puentes entre las instituciones de la Unión y los ciudadanos europeos. Se destaca, así mismo, como principal obstáculo para la ejecución exitosa del programa una dotación financiera insuficiente en comparación con otros programas de la Unión.

– Informe sobre la propuesta de Reglamento del Parlamento Europeo y del Consejo por el que se crea un Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop) y se deroga el Reglamento (CEE) n.º 337/75 [COM(2016)0532 – C8-0343/2016–2016/0257(COD)]. Comisión de empleo y Asuntos sociales. Ponente: Anne Sander[20].

  El Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop) es una de las Agencias más antiguas de la UE. Es un centro de asesoramiento cuya calidad de sus evaluaciones, sobre los sistemas y políticas relativas a la Educación y la Formación Profesional, le han permitido obtener credibilidad ante los responsables políticos. El objetivo de esta revisión del Reglamento constitutivo del Cedefop es armonizar determinadas disposiciones del Reglamento con el Planteamiento Común sobre las Agencias Descentralizadas, así como actualizar los objetivos y tareas del Cedefop teniendo en cuenta la evolución económica, social, política, tecnológica y digital. En el Informe se resalta la conveniente actualización de objetivos y tareas de la Agencia, en consonancia con las prioridades actuales de la política europea de Educación y de Formación Profesional, así como el mantenimiento del sistema único de gobernanza tripartita de la Agencia, que reúne a Gobiernos, a organizaciones de empresarios y a organizaciones de trabajadores.

– Informe sobre la propuesta de decisión del Parlamento Europeo y del Consejo relativa a un marco común para prestar mejores servicios en materia de capacidades y cualificaciones (Europass) por la que se deroga la Decisión n.º 2241/2004/CE [COM(2016)0625 – C8-0404/2016–2016/0304(COD)]. Comisión de Empleo y Asuntos Sociales. Comisión de Cultura y Educación. Ponentes: Thomas Mann, Svetoslav Hristov Malinov[21].

  Este informe, enmarcado en las iniciativas de la Nueva Agenda de las Capacidades para Europa, se trata de la primera revisión de la Decisión Europass establecida hace 12 años, que refleja los avances tecnológicos y los cambios producidos en el mercado laboral, los sistemas de educación y formación y la sociedad en general. La UE dispone de herramientas y servicios que favorecen el intercambio de información y la mejor

17. < http://bit.ly/1VpeMLW >
18. < https://bit.ly/2MGo8oK >
19. < https://bit.ly/2teRdjp >
20. < https://bit.ly/2lj1d6v >
21. < https://bit.ly/2JZ1Wog >

comprensión de las capacidades y cualificaciones entre los empleadores y los buscadores de empleo de la UE y facilitan la movilidad y la integración de los mercados laborales europeos. Esta propuesta aspira a modernizar herramientas como el currículo (CV) Europass, mediante una plataforma a escala europea que permite el acceso individual a instrumentos para la creación de expedientes electrónicos o la evaluación de las propias capacidades. Del mismo modo, los empleadores, los organismos de educación y formación, los orientadores, los servicios de empleo y los responsables políticos dispondrán de mejor información y de los instrumentos electrónicos necesarios para presentar e intercambiar información sobre capacidades y cualificaciones.

– Informe sobre una nueva Agenda de Capacidades para Europa. Comisión de empleo y Asuntos sociales [2017/2002(INI)]. Comisión de Cultura y Educación. Ponentes: Martina Dlabajova, Momchil Nekov[22]

  La nueva agenda de Capacidades para Europa es una iniciativa que pone el acento en la necesidad de mejorar los sistemas de educación y formación europeos, en consonancia con la rápida evolución del entorno económico y social. Para alcanzar los objetivos de la Agenda es necesario adoptar un planteamiento general en términos de educación y desarrollo de capacidades, que proporcione a los ciudadanos el conjunto de competencias esenciales para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, tratando de conseguir una combinación de conocimientos, competencias y actitudes necesarias para el desarrollo personal, la ciudadanía activa y el empleo. Este informe alenta a los Estados miembros a mejorar la educación infantil para establecer una sólida base para el aprendizaje futuro, que ayude a mitigar la desigualdad que se manifiesta en el elevado número de ciudadanos de la Unión que carecen de competencias básicas que suponen un obstáculo en su desarrollo personal. También sugiere que la Agenda conceda más importancia al papel que desempeña el aprendizaje no formal e informal para capacitar a los alumnos, buscando modalidades de validación que garanticen sus capacidades ante los empleadores y los proveedores de educación formal. El informe hace hincapié en la necesidad de modernizar los sistemas europeos de educación y formación profesional, así como las competencias digitales y el desarrollo profesional del profesorado como núcleo central del sistema educativo. Resalta la necesidad de financiación específica para la aplicación de la Agenda, que permita la realización de actuaciones a escala nacional.

Iniciativas del Consejo Europeo

El Consejo Europeo[23] define las orientaciones y prioridades políticas generales de la UE. Sus miembros son los jefes de Estado o de Gobierno de los veintiocho Estados miembros de la UE, el presidente del Consejo Europeo y el presidente de la Comisión Europea.

En cada una de sus reuniones se adoptan conclusiones que se utilizan para definir asuntos específicos que preocupan a la UE y resumir las acciones concretas que deben emprenderse o los objetivos que deben alcanzarse. Las conclusiones también pueden fijar una fecha límite para alcanzar un acuerdo sobre un punto específico o para la presentación de una propuesta legislativa[24].

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

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

Recientemente, el Consejo Europeo ha adoptado la Agenda Estratégica de ámbitos prioritarios que requerirán una actuación y una atención de la UE a largo plazo. Entre septiembre de 2016 y junio de 2017 se han producido diversas reuniones del Consejo Europeo, de las que cabría destacar:

– En el consejo europeo de 20-21 de octubre de 2016 se reiteró la importancia de lograr, lo antes posible, resultados tangibles en el apoyo de la UE a sus Estados miembros en la lucha contra el desempleo juvenil y en el refuerzo a los programas destinados a los jóvenes, de manera que puedan desarrollar todo su potencial, tanto para el desarrollo personal como ciudadanos como para obtener una mayor empleabilidad.

– En la reunión de 15 de diciembre de 2016, el Consejo Europeo pide la continuidad de los programas de garantía juvenil y acoge con satisfacción el aumento del apoyo a la Iniciativa del Empleo Juvenil. También solicita que se siga avanzando en lo referente a las iniciativas recientes de la Comisión dedicadas a la juven-

22. < https://bit.ly/2M3ySwx >
23. < http://bit.ly/2fZSfLs >
24. < http://bit.ly/2r2au8z >

tud, incluidas las relativas a la movilidad, la educación, el desarrollo de competencias y el cuerpo europeo de solidaridad, encaminadas a lograr una mayor cohesión social y el fortalecimiento de los valores europeos comunes.

– En el Consejo Europeo de 29 de abril de 2017, se adoptaron las orientaciones que debían guiar el proceso de negociaciones para la salida de Gran Bretaña de la UE. Se acordó que la primera prioridad de las negociaciones sería acordar garantías recíprocas para garantizar la situación y los derechos que se deriven del Derecho de la UE, en la fecha de la retirada, de los ciudadanos de la UE y del Reino Unido y sus familias que se vean afectados por la retirada del Reino Unido de la Unión. Estas garantías deben ser efectivas, vinculantes, no discriminatorias y completas, incluido el derecho de adquirir la residencia permanente tras un periodo ininterrumpido de cinco años de residencia legal. Los ciudadanos deberán estar en condiciones de ejercer sus derechos mediante procedimientos administrativos flexibles y sencillos.

– En el Consejo Europeo de 23 de Junio de 2017, se destacó la importancia global de contar con una visión digital ambiciosa para Europa, su sociedad y su economía, para hacer frente a la cuarta revolución industrial y aprovechar las oportunidades que dimanan de ella. Se consideró necesario implementar una estrategia para el Mercado Único Digital mejorando la administración electrónica, la investigación y el desarrollo de programas específicos que ofrezcan empleo, crecimiento y competitividad.

Iniciativas del Consejo de la Unión Europea

El Consejo de la Unión Europea[25] negocia y adopta la legislación de la Unión. Está compuesto por ministros de los gobiernos nacionales de los Estados miembros, que se turnan para ocupar su presidencia durante un periodo de seis meses[26].

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

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

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

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

En el periodo comprendido entre septiembre de 2016 y septiembre de 2017, en el Consejo se ha debatido sobre los siguientes aspectos relacionados con la educación, vinculados a España:

– El fortalecimiento y desarrollo del talento y las políticas para descubrir y extraer lo mejor en los jóvenes[27].

  Se intercambiaron ideas sobre cómo incentivar el talento de todos los jóvenes y se compartieron las iniciativas que estaban adoptando los Estados miembros para asegurar que todos los jóvenes tuvieran la oportunidad de descubrir sus talentos y desarrollar todo su potencial. Se planteó la manera de que el talento y los itinerarios educativos, es decir, los planes de estudio, la formación profesional, el aprendizaje no formal o la universidad, se adaptasen mejor a las demandas del mercado y de los intereses personales. Asimismo, se abordó el debate sobre la mejor forma de evitar la sobrecualificación en algunos sectores económicos y la baja cualificación en otros. España valoró positivamente la celebración de este debate político aun cuando se defendía que el talento es importante tanto para una mayor empleabilidad como para el desarrollo personal de los ciudadanos.

25. También llamado Consejo de Ministros o simplemente Consejo.
26. < http://bit.ly/2rMfFqm >
27. < https://bit.ly/2te87yf >

– La contribución de la educación y la formación a la cohesión social y al fortalecimiento de los valores comunes europeos en el contexto del Semestre Europeo 2017[28].

  Se realizó un debate político para valorar la contribución de la educación a la cohesión social y el fortalecimiento de los valores europeos comunes. Se consideró que el enfoque inclusivo de la educación es el más eficaz, tanto para hacer frente al radicalismo violento como para facilitar la integración y la cohesión social de aquellas personas procedentes de otros países fuera de la Unión Europea; en virtud de su implementación, se evitará la segregación de los alumnos por niveles de aprendizaje, grupo cultural o cualquier otro criterio y se aplicarán las actuaciones educativas de éxito. Este planteamiento educativo atiende a los requerimientos de la Declaración de París de 17 marzo 2015, firmada por los Ministros europeos de Educación para la promoción de la ciudadanía y los valores comunes de libertad, tolerancia y no discriminación a través de la educación. España valoró positivamente el contenido de este debate porque existe el consenso en la idea de que la educación es decisiva para el desarrollo de la cohesión social y el fortalecimiento de los valores europeos comunes.

– La oportunidad de proporcionar a los estudiantes una voz sobre el modo de mejorar y modernizar nuestros sistemas para ofrecer una educación de alta calidad para todos[29].

  Se estudiaron las medidas a poner en marcha para dar protagonismo y mayor participación a los alumnos en los centros escolares con el fin de mejorar su experiencia educativa, poniendo en valor el papel de los estudiantes de modo que sean agentes activos para mejorar y modernizar los sistemas educativos y así alcanzar una educación de alta calidad para todos Se abordaron las medidas adoptadas por los Estados miembros para incluir a los estudiantes en los sistemas educativos y proporcionarles mayor relevancia en sus experiencias de aprendizaje. Asimismo, teniendo en cuenta el último informe PISA con datos sobre equidad y perfiles socio-económicos de los estudiantes, se planteó la necesidad de que los Estados miembros incluyeran estos aspectos en la evaluación del desarrollo de sus sistemas educativos. España valoró positivamente la celebración de este debate político porque considera que la implicación activa de los estudiantes en los centros educativos contribuye a la mejora y desarrollo de una educación de calidad.

En el Consejo de Educación, Juventud, Cultura y Deporte, se ha adoptado lo siguiente:

– Resolución sobre una Nueva Agenda de Competencias para una Europa integradora y competitiva[30]

  Esta resolución es la respuesta a la comunicación de la Comisión Europea sobre la importancia estratégica que tienen las capacidades y competencias para apoyar el empleo, el crecimiento y la competitividad. Abarca aspectos como la creación de capacidades, el reconocimiento mutuo de las cualificaciones profesionales, el apoyo a la educación y formación profesional, así como las formas de estudiar todo el potencial de la economía digital con el fin de promover la inversión permanente en las personas. También se alcanzó un acuerdo político sobre una Recomendación relativa a nuevas oportunidades para adultos que ofrezca a los adultos poco cualificados la posibilidad de adquirir capacidades, conocimientos y competencias pertinentes para el mercado laboral y para una participación activa en la sociedad

– Conclusiones del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, reunidos en el seno del Consejo, sobre la prevención de la radicalización que conduce al extremismo violento[31].

  Se adoptaron conclusiones sobre la prevención de la radicalización que conduce al extremismo violento, que resultaron muy oportunas en el contexto del primer aniversario de los atentados de París, en las que se subraya la necesidad de socavar y cuestionar las actuales ideologías extremistas violentas y contrarrestarlas con alternativas no violentas que resulten atractivas para los jóvenes expuestos a la radicalización. Se hizo hincapié en que la educación y la formación, incluidos el aprendizaje formal, no formal e informal, representan medios poderosos para fomentar valores comunes, acordaron invitar a los Estados miembros a estimular la cooperación entre los centros educativos y de formación, ampliando las competencias de profesores y educadores para reconocer los primeros signos de comportamientos radicalizados y utilizar las herramientas necesarias para tratar estos casos difíciles. Se propuso promover una educación global, cívica e integradora para todos los niños y jóvenes, a la vez que se lucha contra el racismo, la xenofobia, el acoso y la discriminación por cualquier motivo.

28. < https://bit.ly/2Ke5hDv >
29. < https://bit.ly/2ti3wew >
30. < https://bit.ly/2K1vqlw >
31. < https://bit.ly/2JT67Gf >

– Conclusiones sobre la inversión en la juventud europea, con el Cuerpo Europeo de Solidaridad[32].

  Es la respuesta política a la iniciativa de la Comisión en favor de la juventud, en la que se proponía una serie de medidas destinadas a mejorar capacidades y oportunidades de los jóvenes para hacer frente al desempleo juvenil e incrementar la participación de los jóvenes y la movilidad en su formación. Los ministros han abordado la contribución que pueden aportar la educación y la formación a la cohesión social y a la promoción de los valores europeos comunes, así como posibles medidas para mitigar las desigualdades educativas debido a las disparidades económicas. Han resaltado el papel fundamental de las políticas educativas y los programas de educación y formación a la hora de promover la integración y el respeto a la diversidad de la Unión Europea, debiendo garantizar una educación integradora de alta calidad desde una perspectiva de formación permanente que abarque todos los aspectos de la educación.

– Resolución sobre el futuro desarrollo del diálogo con los jóvenes en el contexto de las políticas de cooperación europea en el ámbito de la juventud después de 2018[33].

  En esta Resolución se presentan las prioridades del próximo ciclo de diálogo, que girará en torno al tema «La juventud en Europa: ¿ y ahora qué ?» Se aboga por mejorar el diálogo y hacerlo más eficaz en el futuro, prestando atención particular al desarrollo de un diálogo y cooperación constructivos con jóvenes de orígenes diversos, investigadores en materia de juventud y los responsables políticos, así como con las partes interesadas que pertenezcan a otros sectores pertinentes.

– Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2017, relativa al Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente y por la que se deroga la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 23 de abril de 2008 relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente[34].

  En esta Recomendación se pone de manifiesto la necesidad de aumentar la transparencia, la comparabilidad y la transferibilidad de las cualificaciones en toda Europa, mediante la creación de un marco común de referencia para los sistemas nacionales de cualificaciones. Así se pretende también contribuir a la modernización de los sistemas de educación y formación y aumentar la empleabilidad, la movilidad y la integración social de trabajadores y estudiantes. El Consejo celebra la adopción del Marco Europeo de Cualificaciones y el considerable progreso realizado sobre la Decisión relativa al Europass, dos de los componentes más importantes de la Nueva Agenda de Capacidades que contribuirá a aumentar la empleabilidad y la movilidad de los ciudadanos europeos.

– Conclusiones del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, reunidos en el Consejo, sobre la inclusión en la diversidad para conseguir una educación de alta calidad para todos[35].

  Estas Conclusiones pretenden avanzar en políticas educativas que fomenten la inclusión social, reconociendo la creciente diversidad de identidades y necesidades de los estudiantes, mediante una educación de alta calidad para todos que permita la participación en la vida social y política de sus sociedades. Se propone la promoción de una política integral en la escuela, adoptando un enfoque multidisciplinar e innovador que incorpore las nuevas tecnologías digitales y los nuevos avances pedagógicos basados en la flexibilidad de itinerarios, la importancia del aprendizaje individualizado y la importancia de la motivación y la formación continua de los educadores, que permita avanzar desde la equidad hacia la igualdad, y una mayor atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Iniciativas de la Comisión Europea

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

32. < https://bit.ly/2loQI1A >
33. < https://bit.ly/2tpzwNe >
34. < https://bit.ly/2lpBtWq >
35. < https://bit.ly/2thdZqF >

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

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

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

– Monitor de la Educación y la Formación de 2016 de la Comisión Europea[36]

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

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

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

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

  La edición correspondiente a 2016 tiene como tema principal la desigualdad, reflejo de los grandes desafíos a los que hacen frente muchos ciudadanos europeos hoy en día, promoviendo los debates nacionales relativos a sus reformas educativas. Desarrolla asuntos como: la pobreza educativa y los recortes de gastos; el nivel de educación de los jóvenes de toda Europa; políticas de inclusión, calidad y relevancia en materia educativa que fortalecen la cohesión social; apoyo a la innovación en el ámbito escolar que permite mejorar la calidad educativa; fomento de los programas de Formación Profesional y de Aprendizaje a lo largo de la vida; programas para hacer frente a las desigualdades en edades tempranas y a mejorar los datos de abandono escolar.

– El Monitor de la Educación y la Formación de España correspondiente a 2016[37] desarrolla: los determinantes de la pobreza educativa y el compromiso financiero para la educación; la eliminación de barreras en la educación escolar respecto al abandono escolar temprano, la desigualdad y la inclusión; la inversión en educación para hacer frente a los retos demográficos y de capacidades; el desafío de la educación para adultos, la formación profesional y la educación superior.

  Destaca el aumento del presupuesto de educación desde 2015, circunstancia que aún no ha permitido recuperar el capital disponible debido a los recortes financieros acumulados previamente. También subraya los esfuerzos significativos que está haciendo el Ministerio para evitar la violencia en los colegios y promover una educación cívica en los valores fundamentales, y recuerda que pese al descenso del abandono escolar temprano en los últimos años, el dato español sigue siendo el más elevado de la UE, con grandes disparidades entre las Comunidades Autónomas. La iniciativa clave en esta materia es la nueva Formación Profesional Básica para estudiantes de entre 15 y 17 años que hayan finalizado el primer ciclo de educación secundaria. Se aprobaron 33 nuevos programas, aunque las tasas de matriculación siguen siendo bajas, lo que hace necesario ajustar el programa para mejorar su atractivo entre los alumnos con dificultades para seguir con la vía académica convencional.

36. < https://bit.ly/2frMLW9 >
37. < https://bit.ly/2M6ABRN >

– Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Mejorar y modernizar la Educación[38].

  Este documento recoge la importancia estratégica que la educación tiene para nuestras sociedades y su desarrollo económico, para garantizar un elevado nivel de cohesión social y alcanzar los objetivos de empleo, crecimiento y justicia social. La preocupante cifra de alumnos de 15 años con niveles bajos de capacidades básicas en lectura, matemáticas y ciencias que señala el informe PISA de la OCDE, muestra la clara necesidad de mejorar el rendimiento y los resultados de los sistemas de educación y formación, persiguiendo su modernización y eficiencia.

  La UE puede ayudar a los estados miembros en sus esfuerzos para modernizar la educación escolar y superior. En este sentido, la Comisión respaldará el desarrollo de iniciativas políticas a nivel nacional para mejorar la eficacia del uso de los recursos en las aulas; revisará el marco de competencias clave para el aprendizaje permanente; fomentará la educación inclusiva a través del manual europeo para las escuelas; promoverá el uso de Fondos Estructurales y de Inversión Europeos para la modernización de los sistemas de educación y formación que garanticen un mejor acceso a una enseñanza de calidad que reduzca el abandono escolar.

– Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Desarrollo escolar y docencia excelente para un gran comienzo en la vida[39].

  En 2016 la Comisión Europea presentó iniciativas para invertir en Juventud de Europa, haciendo hincapié en la importancia de ofrecer nuevas oportunidades para los jóvenes a través de una educación que mejore sus perspectivas. Una educación de calidad ayudará a Europa a alcanzar sus objetivos económicos y sociales mejorando el desarrollo de competencias y capacidades que permitan a sus ciudadanos poner los cimientos del éxito profesional y les ofrezca una oportunidad única para la movilidad social.

  La mejora de la educación escolar merece ser una prioridad principal. Esto se aplica tanto a los Estados miembros como a la UE, y requerirá una colaboración estrecha. La reforma de sus sistemas de educación escolar es tarea de los Estados miembros. La Comisión está dispuesta a ayudarles poniendo a su disposición herramientas y procesos de la UE. Concretamente, el Semestre Europeo es un motor de reforma de eficacia probada. Conviene seguir desarrollando otras labores, como la cooperación voluntaria en el marco ET 2020, para que ofrezcan el mayor valor añadido posible a los Estados miembros. En particular, convendría dar pleno uso al Monitor de la Educación y la Formación para ayudar a los Estados miembros a decidir sus políticas con conocimiento de causa y con una base fáctica. Una cuestión clave de la futura cooperación es si se ha de fijar un valor de referencia más ambicioso en la lucha contra el abandono escolar prematuro. Otra cuestión clave es la de cómo aprovechar al máximo Erasmus + para proporcionar a más jóvenes europeos experiencias de aprendizaje en el extranjero y aumentar los recursos existentes para favorecer el desarrollo y la innovación en la educación escolar y en la formación del profesorado.

  El éxito dependerá de una estrecha colaboración. En la Cumbre de Educación, prevista para comienzos de 2018, se abordarán la equidad en educación y la manera de ofrecer un mejor apoyo a los grupos desfavorecidos en materia de educación. Dicha Cumbre proporcionará la primera oportunidad para discutir el futuro de la cooperación europea en educación y, especialmente, en educación escolar.

A1.2. Factores demográficos

La población, su evolución y su distribución –geográfica y en función de cada tramo de edad– condicionan las políticas educativas, afectan a las necesidades de escolarización, inciden sobre los costes unitarios y repercuten en los recursos requeridos por el sistema de educación y formación. Así, por ejemplo, la distribución geográfica de la población y su grado de dispersión se reflejará en el coste del puesto escolar.

Por otro lado, y habida cuenta del impacto positivo, en el medio y largo plazo, del nivel de formación sobre el nivel de riqueza, una población envejecida requerirá sistemas educativos más eficaces, capaces de contribuir a las mayores necesidades de su estado de bienestar.

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

38. < https://bit.ly/2tki5OR >
39. < https://bit.ly/2tjVhyC >

La población y su composición

Distribución geográfica

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

El presente INFORME abarca el curso escolar 2016-2017 (1 de septiembre de 2016 - 31 de agosto de 2017). La población residente en España, a 1 de enero de 2017, se situó en 46.528.024 habitantes lo que supuso 87.525 personas más que a 1 de enero de 2016. Ello representa, en términos porcentuales, una subida del 0,19 %-anual, rompiendo así el descenso poblacional iniciado en 2012 y que alcanzó su máximo decremento en el año 2014, con una pérdida de población de 215.691 personas (-0,46 %).

En el conjunto del periodo 2012-2017 la población ha pasado de 46.818.216 a 46.528.024 (-0,62 %). Por Comunidades Autónomas, la variación anual de la población fue positiva por encima del 0,8 % en Baleares (1,39 %), Canarias (0,93 %) y la Comunidad de Madrid (0,82 %), por encima del 0,4 % en Cataluña, Navarra y Ceuta, todas con un 0,45 % y la Región de Murcia con un 0,44 %. Los incrementos más bajos se registraron en Melilla (0,21 %), País Vasco (0,15 %) y Andalucía y la Comunitat Valenciana (0,06 %). En valores negativos se situaron Castilla y León (-0,75 %), Extremadura (-0,69 %), Asturias (-0,54 %), Castilla La Mancha (-0,39 %), Galicia (-0,36 %), Aragón (-0,19 %),Cantabria (-0,17 %) y La Rioja (-0,06 %).

La distribución de la población española entre las diecisiete Comunidades Autónomas y las dos Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla depende, además de su extensión, de otros factores geográficos, históricos, económicos y culturales. Así, en términos porcentuales, la población de las Comunidades Autónomas de Andalucía (8.408.975; 18,07 %), Cataluña (7.441.284; 15,99 %), Comunidad de Madrid (6.476.838; 13,92 %) y la Comunitat Valenciana (4.935.182; 10,61 %), representan el 58,59 % del total de las personas residentes en el conjunto del territorio nacional en el año 2017. En la figura A1.1 se representa el mapa con la distribución de las personas residentes en España, en dicho año.

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

La Comunidad de Madrid es la Comunidad Autónoma que presenta la mayor densidad de población de España (806,81 personas por km^2, frente a los 91,96 residentes por km^2 del total nacional), muy por delante del País Vasco, que ocupa el segundo lugar con 299,75 personas por km^2. Las Comunidades Autónomas que presentan una densidad de población menor de 30 personas por km^2 son Aragón (27,58 personas/km^2), Extremadura (25,88 personas/km^2), Castilla y León (25,85 personas/km^2) y Castilla-La Mancha (25,68 personas/km^2). Por su parte, la densidad de población de Ceuta es de 4.365,20 personas por km^2 y la correspondiente a Melilla alcanza el valor de 6.334,53 personas por km^2.

El porcentaje de la población que vive en localidades de pequeño tamaño –porcentaje de población rural– constituye otro de los aspectos demográficos del contexto que incide, de diferentes maneras, sobre el sistema educativo. De acuerdo con el procedimiento empleado por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, el porcentaje de población rural se calcula como el porcentaje de la población que reside en municipios con menos de 2.000 residentes.

Para las Comunidades Autónomas de Asturias, Galicia y la Región de Murcia, se refiere al porcentaje de población en entidades singulares[40] de población con menos de 2.000 personas. En tales casos, el tamaño de cada cohorte de edad escolarizada en el correspondiente municipio será aproximadamente igual o inferior a la veintena de niños y niñas. En España, el 9,3 % de la población vive en este tipo de localidades. Galicia, con un porcentaje de población rural cercano al 50 % (concretamente 48,2 %), seguida de Asturias (26,0 %) y Castilla y León (25,5 %), son las Comunidades Autónomas que presentan los valores más elevados. En el extremo opuesto se sitúan Baleares (con el 1,4 %), Canarias y la Comunidad de Madrid (las dos con el 0,8 %) (véase la figura A1.2).

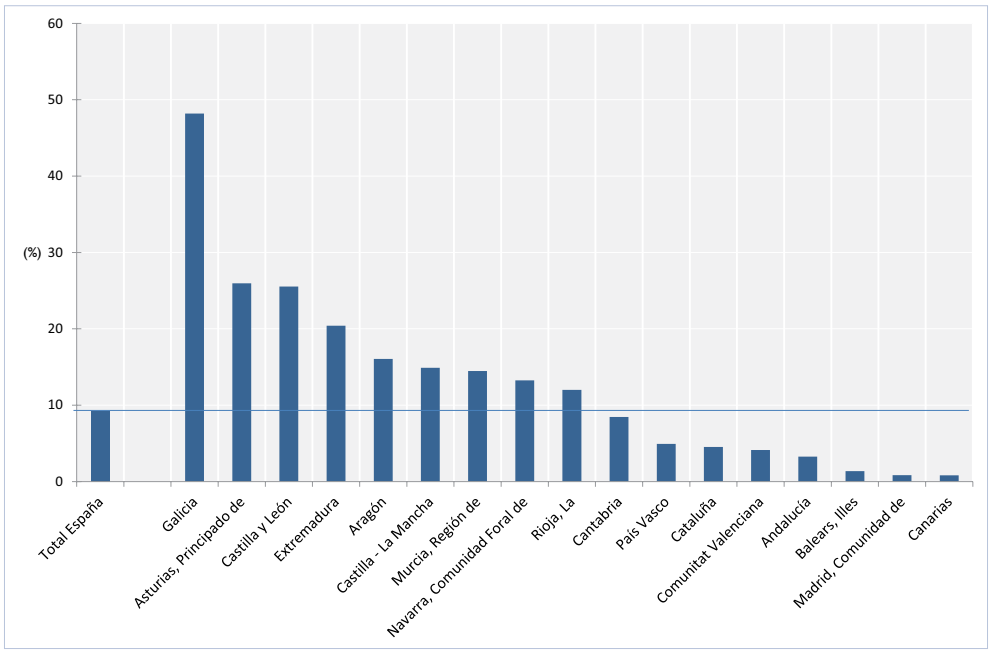
40. Desde un punto de vista estadístico, en España, se denomina entidad singular de población a «cualquier área habitable de un término municipal, habitada o excepcionalmente deshabitada, claramente diferenciada dentro del mismo y que es conocida por una denominación específica que la identifica sin posibilidad de confusión».

Figura A1.1
La población residente en España por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2017

< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a101.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística. «Cifras de población a 1 de enero de 2017» .

Figura A1.2
Porcentaje de población residente en municipios con menos de 2.000 habitantes con respecto a la población total en España y en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a102.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística. «Cifras oficiales de población de los municipios españoles: Revisión del padrón municipal a 1 de enero de 2017»

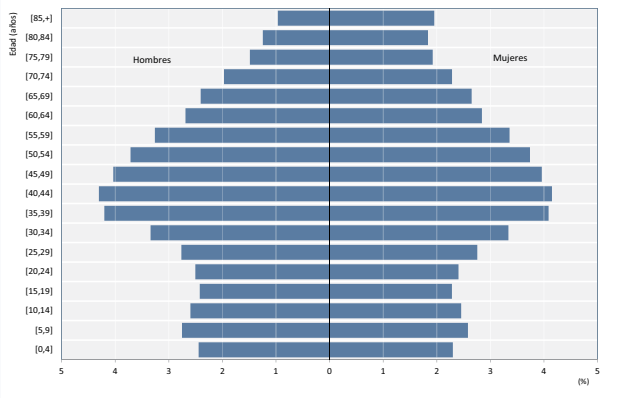
Distribución por tramos de edad

La distribución de la población por tramos de edad en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea aparece representada en la figura A1.3, y se corresponde con los datos proporcionados por Eurostat (Oficina Estadística de la Comunidad Europea) con fecha de referencia de 1 de enero de 2016. El patrón de distribución de esta población por edad es análogo para hombres y mujeres –distribución cuasisimétrica–, excepción hecha de los intervalos de mayor edad, para los cuales la mayor esperanza de vida de las mujeres rompe la simetría, como se observa en la citada figura.

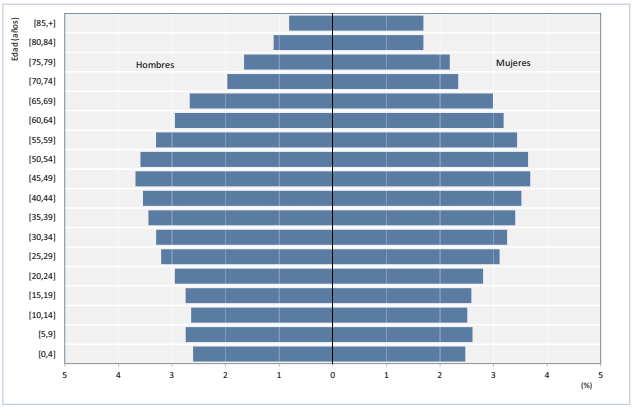
Cuando se compara la distribución de la población por edades en España con la de la Unión Europea (UE-28), se advierten diferencias entre ambas, fundamentalmente en el intervalo de edad comprendido entre los 30 y los 50 años. En España, el 31,41 % de la población pertenece a este tramo de edad, frente a un 27,80 % en la Unión Europea. Ello se refleja, en ambos casos, en una inversión de la pirámide de edad por debajo de los 40 años, si bien esta inversión es más destacada en España. Tal circunstancia, junto con la vinculación existente entre el nivel formativo de la población y prosperidad, traslada nuevos requerimientos a los sistemas de educación y formación en cuanto a la calidad de sus resultados.

Figura A1.3
Las pirámides de población en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea. Año 2016

España



Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a103.pdf >

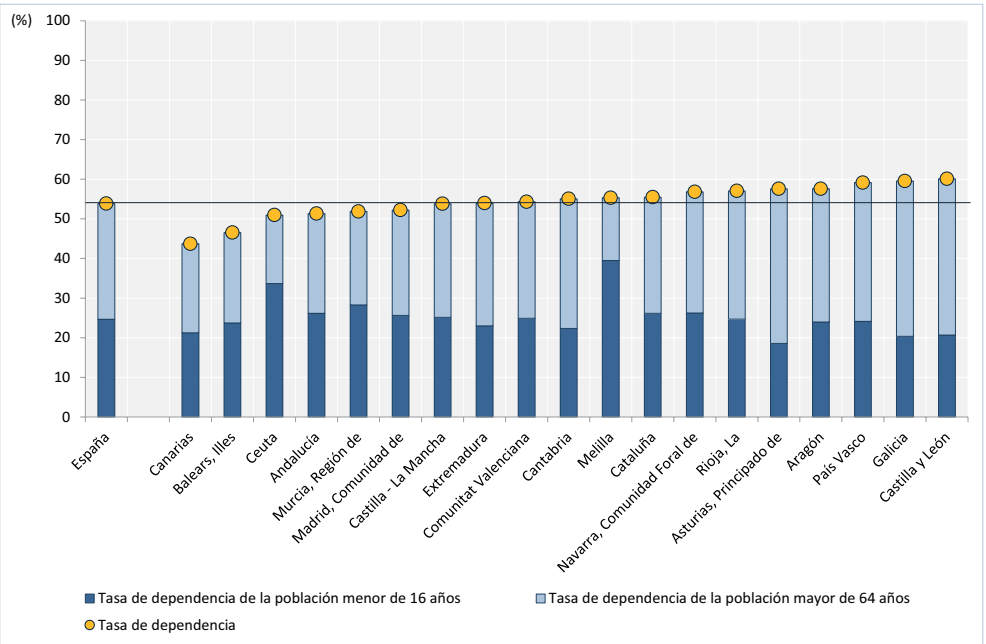
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

La tasa de dependencia

Otro indicador demográfico de interés para la educación es la tasa de dependencia que, como su propio nombre indica, constituye una aproximación a la proporción de población potencialmente inactiva. Se calcula como el cociente entre la población menor de 16 años o mayor de 64 y la población mayor de 15 y menor de 65 años, expresado en tanto por cien. Los valores que proporciona el Instituto Nacional de Estadística para la tasa de dependencia en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas, correspondientes al año 2017, se representan en la figura A1.4. En ella se observa que Castilla y León es la Comunidad Autónoma que presenta el valor más alto (60,1 %) de este indicador, a 6,3 puntos porcentuales por encima de la media para España (53,8 %). En el extremo opuesto se sitúa Canarias, Comunidad Autónoma cuyo porcentaje de población de menos de 16 años o mayor de 64 años con respecto a la población con edades comprendidas entre los 16 y los 64 años, alcanza el 43,7 %.

La tasa de dependencia que mayor impacto tiene sobre el sistema educativo es obviamente la que corresponde a los menores de 16 años –cociente entre la población menor de 16 años y la población mayor de 15 y menor de 65 años, expresado en tanto por cien–. Las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla son las que presentan los valores más altos de este indicador (33,7 % y 39,5 %, respectivamente). En el extremo opuesto se sitúa el Principado de Asturias, Comunidad Autónoma cuya tasa de dependencia de la población menor de 16 años es solo del 18,6 %, lo que la sitúa 6,1 puntos porcentuales por debajo de la media nacional (24,7 %) para este indicador.

Figura A1.4
Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 16 años y mayores de 64 años) en las Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a104.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística. «Indicadores demográficos básicos; Crecimiento y estructura de la población. Año 2017».

Por otro lado, las Comunidades Autónomas de Castilla y León (39,4 %), Galicia (39,2 %) y Asturias (39,0 %) son las que presentan tasas de dependencia de los mayores de 64 años –cociente entre la población mayor de 64 años y la población mayor de 15 y menor de 65 años, expresado en tanto por cien– por encima del 35 %. En el extremo contrario, con las correspondientes tasas de dependencia de los mayores de 64 años más bajas, se sitúan las Ciudades Autónomas de Ceuta (17,3 %) y de Melilla (15,8 %).

La comparación de España con el resto de los países de la Unión Europea se muestra en la figura A1.5, a partir de los datos proporcionados por Eurostat. En este caso se entiende la tasa de dependencia como el cociente, en tanto por cien, entre la población menor de 15 años o mayor de 64 y la población de entre 15 y 64 años de edad. En la citada figura se advierte que, cuando se ordenan los países de menor a mayor en función del valor de la citada tasa de dependencia, España se sitúa en décimo tercer lugar con un valor del 51,2 %, a 2,0 puntos por debajo de la media de la Unión Europea de los 28 (53,2 %).

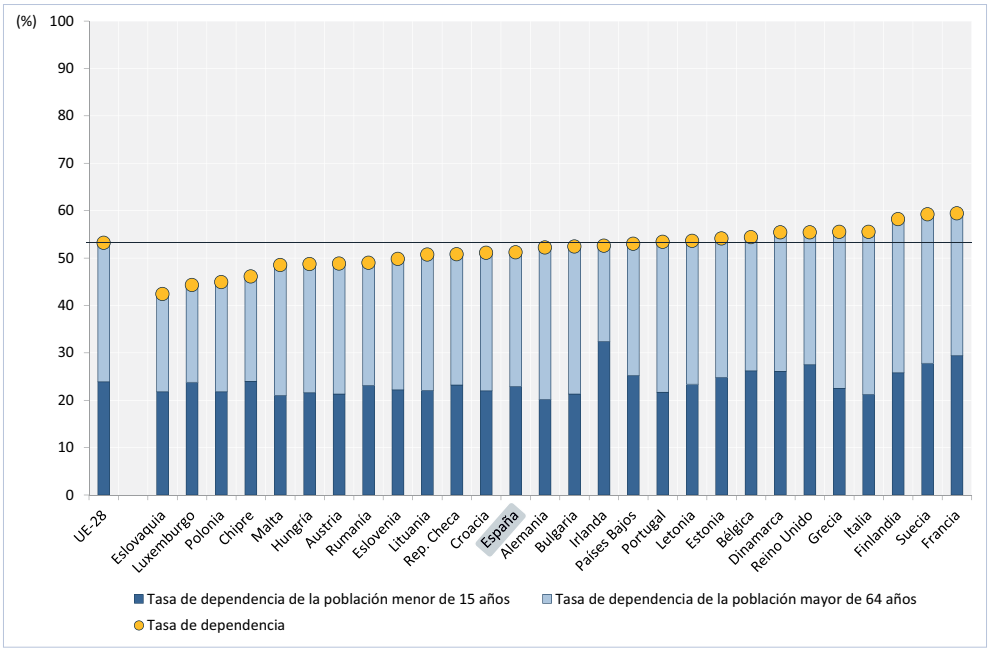
En cuanto a la tasa de dependencia de la población joven, España presenta para este indicador un valor del 22,9 %, situándose muy próximo al nivel de la media de la Unión Europea (23,9 %), a 1,0 puntos por debajo, y ocupando, de menor a mayor, la décimo quinta posición.

Crecimiento de la población

Como ya se ha indicado anteriormente, por primera vez desde el año 2012, la población española residente ha presentado datos positivos de crecimiento, situándose, a 1 de enero de 2017, en 46.528.024 habitantes, 87.925 más que en la misma fecha de 2016. La mayoría de las Comunidades y Ciudades Autónomas han tenido un crecimiento relativo de la población, siendo las más destacadas Baleares (1,34 %), Canarias (0.92 %) y la Comunidad de Madrid (0,81 %). Los mayores descenso relativos se registraron en Castilla y León (-0,76 %), Extremadura (-0,69 %) y Asturias (-0,64 %).

El aumento poblacional en España durante 2016 fue fruto de un saldo vegetativo (nacimientos menos defunciones) de 503 personas. Además se registraron 414.747 inmigraciones procedentes del extranjero y 327.342 emigraciones con destino al extranjero.

Figura A1.5
Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 15 años y mayores de 64 años) en los países de la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a105.pdf >

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

Del total de inmigrantes procedentes del extranjero, 62.573 personas (el 15,09 % del total) tenían nacionalidad española. En cuanto a la emigración, de las 327.342 personas que se marcharon al extranjero, 89.825 (un 27,44 % del total) eran españolas y, de estas, 69.211 habían nacido en España. A diferencia del año pasado, todas la Comunidades y Ciudades Autónomas presentan un saldo migratorio positivo en valores absolutos excepto Extremadura, Castilla la Mancha y Melilla

En relación con el saldo migratorio interior, la Comunidad de Madrid, Baleares y Cataluña presentaron los saldos migratorios más elevados entre Comunidades Autónomas en 2016. En el extremo opuesto, Andalucía, Castilla y León y Castilla-La Mancha, presentaron los menores saldos migratorios interiores.

El efecto conjunto del crecimiento vegetativo (nacimientos menos defunciones), el saldo migratorio con el extranjero (inmigración menos emigración) y el saldo migratorio con otras comunidades provocó que la población creciera durante el año 2016 en la Comunidad de Madrid, Cataluña, Canarias y Baleares por encima de los 15.000 habitantes (véase la tabla A1.1).

Proyección demográfica

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

De acuerdo con las operaciones estadísticas de proyección de la población futura a largo plazo, realizadas por el Instituto Nacional de Estadística, si se mantienen las tendencias demográficas actuales, España perdería 5,3 millones de personas (11,6 %) de su población en cincuenta años. Así, en el año 2066 España contaría con 41 millones de residentes, frente a los 46,4 millones de personas de 2016.

En la figura A1.6, en la que se representa la evolución de la población residente en España por tramos de edad desde el año 2016 al 2066, se puede observar que, en estas cinco décadas, es el grupo de población con más de 64 años el único que experimenta un incremento (aumenta en 5.492.015 personas, lo que supone un aumento relativo del 63.1 %). En el tramo de edad de 16 años a 64 años –edades correspondientes a la población activa– la población se reduce, entre 2016 y 2066, en 8.381.754 personas (reducción relativa del 27,7 %).

Tabla A1.1
Evolución demográfica de las Comunidades Autónomas en 2016

	Población a 1 de enero de 2017	Población a 1 de enero de 2016	Crecimiento anual		Saldo		
			Absoluto	Relativo	Vegetativo	Migratorio exterior	Migratorio interior
Andalucía	8.408.975	8.403.774	5.201	0,06	10.032	5.219	-10.050
Aragón	1.316.072	1.318.571	-2.499	-0,19	-2.552	1.123	-1.070
Asturias, Principado de	1.034.302	1.040.925	-6.623	-0,64	-6.857	1.227	-993
Balears, Illes	1.150.962	1.135.527	15.435	1,34	2.677	7.420	5.338
Canarias	2.154.978	2.135.209	19.769	0,92	1.124	16.983	1.662
Cantabria	581.490	582.504	-1.014	-0,17	-1.692	457	221
Castilla y León	2.435.951	2.454.454	-18.503	-0,76	-11.761	825	-7.567
Castilla-La Mancha	2.040.977	2.048.900	-7.923	-0,39	-1.352	-539	-6.032
Cataluña	7.441.284	7.408.290	32.994	0,44	5.619	23.984	3.391
Comunitat Valenciana	4.935.182	4.932.347	2.835	0,06	-700	2.307	1.228
Extremadura	1.077.525	1.084.969	-7.444	-0,69	-2.454	-866	-4.124
Galicia	2.710.216	2.720.102	-9.886	-0,36	-12.695	4.301	-1.492
Madrid, Comunidad de	6.476.838	6.424.275	52.563	0,81	18.046	17.647	16.870
Murcia, Región de	1.472.991	1.466.474	6.517	0,44	4.661	1.109	747
Navarra, Com. Foral de	640.353	637.486	2.867	0,45	167	1.526	1.174
País Vasco	2.167.323	2.164.066	3.257	0,15	-2.977	4.103	2.131
Rioja, La	312.624	312.810	-186	-0,06	-305	395	-276
Ceuta	85.035	84.652	383	0,45	552	218	-387
Melilla	84.946	84.764	182	0,21	970	-17	-771
España	46.528.024	46.440.099	87.925	0,19	503	87.422	0

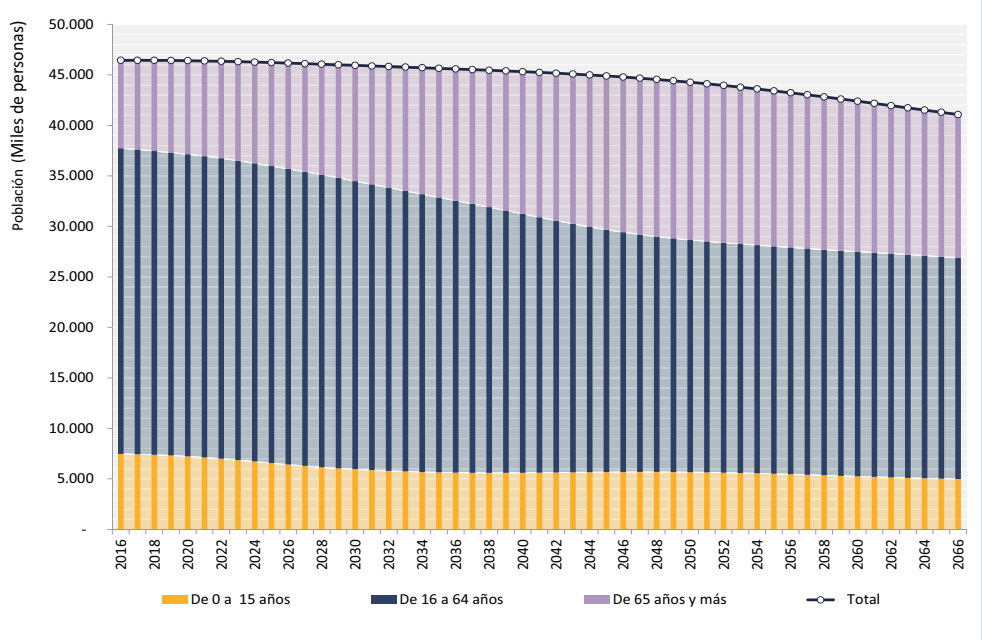
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística «Cifras de población» a 1 de enero de 2017» y «Estadística de migraciones» del año 2016.

Finalmente, para los menores de 16 años –edades que corresponden a la escolarización básica y obligatoria–, el número se reduce en 2.480.040 personas, lo que supone una reducción porcentual del 33,2 % en 2066 con respecto a 2016.

Todo ello nos lleva a señalar que en 2066 el 34,6 % de la población sería mayor de 64 años. En relación con la tasa de dependencia, en 2066 este indicador se elevaría hasta el 57.7 %. Es decir, de mantenerse los límites de edad inferior y superior antes referidos, por cada 10 personas en edad de trabajar, en 2066 habría en España casi seis potencialmente inactivas (menor de 16 años o mayor de 64). En 40 años, dicha tasa de dependencia se elevaría al 92.5 %, lo que quiere decir que, aproximadamente, por cada persona en edad de trabajar habría otra que no estaría en edad de hacerlo.

En la figura A1.7, en la que se muestra una simulación de la evolución de la pirámide de población en España entre 2016 y 2066, se puede apreciar la intensidad del proceso de envejecimiento de la población residente en España, acelerado por el descenso de la natalidad y los saldos vegetativos y migratorios negativos. Como ya se ha señalado anteriormente, los mayores crecimientos de población se concentrarían en las edades avanzadas.

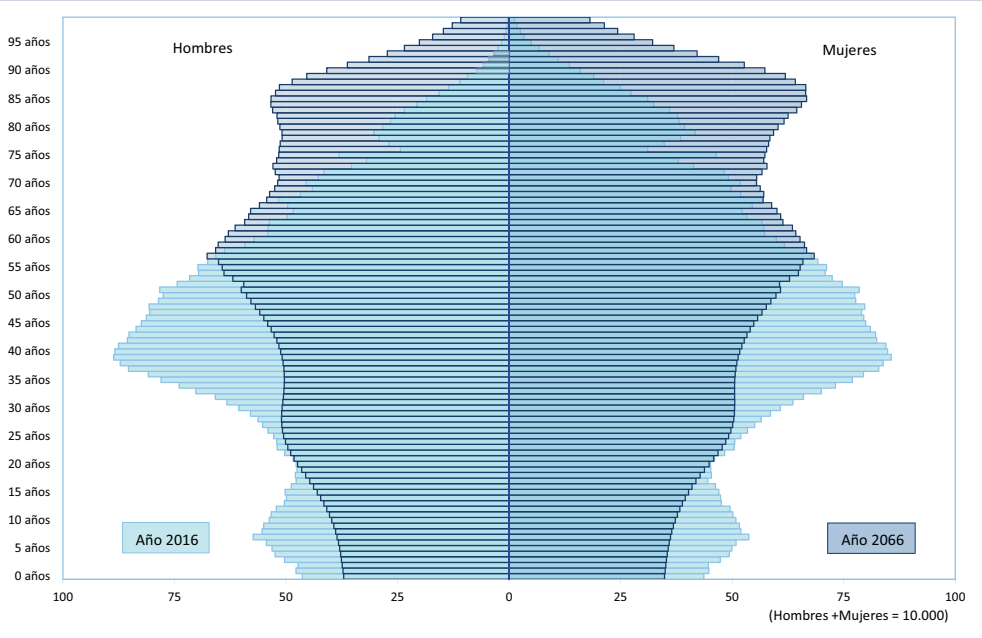
Figura A1.6
Proyección de la evolución de la población residente en España por tramos de edad. Años de 2016 a 2066



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a106pdf >

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

Figura A1.7
Proyección de la evolución de la pirámide de la población residente en España. Años 2016 y 2066

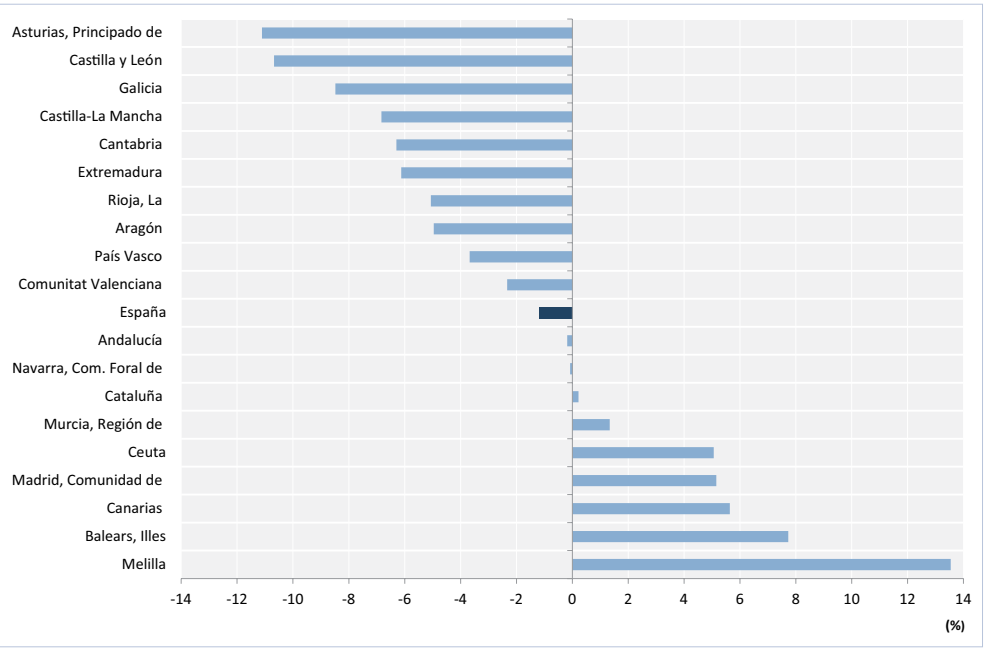


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a107.pdf >

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

De mantenerse la evolución demográfica observada, las proyecciones efectuadas para los próximos quince años nos indican que la pérdida de población se extendería a la mayoría de las Comunidades Autónomas. Los mayores descensos, en términos relativos, se registrarían en Asturias (-11.1 %), Castilla y León (-10,7 %), Galicia (-8,5 %), Castilla La Mancha (-6,8 %), Cantabria (-6,3 %), Extremadura (-6,1 %), La Rioja (-5,1 %), Aragón (-5,0 %), País Vasco (-3,7 %) y la Comunitat Valenciana (-2,3 %). Por el contrario, la población aumentaría en Melilla (13,5 %), Baleares (7,7 %), Canarias (5,6 %), la Comunidad de Madrid (5,2 %) y Ceuta (5,1 %) por encima del 5 %. Las comunidades que se mantendrían en 2031 próximas al 1 % serían: Andalucía (-0,2 %), Navarra (-0,1 %), Cataluña (0,2 %) y la Región de Murcia (1,3 %), (véase la figura A1.8).

Figura A1.8
Crecimiento relativo proyectado de la población residente en España por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2016 a 2031



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a108.pdf >

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

La población en edad escolarizable

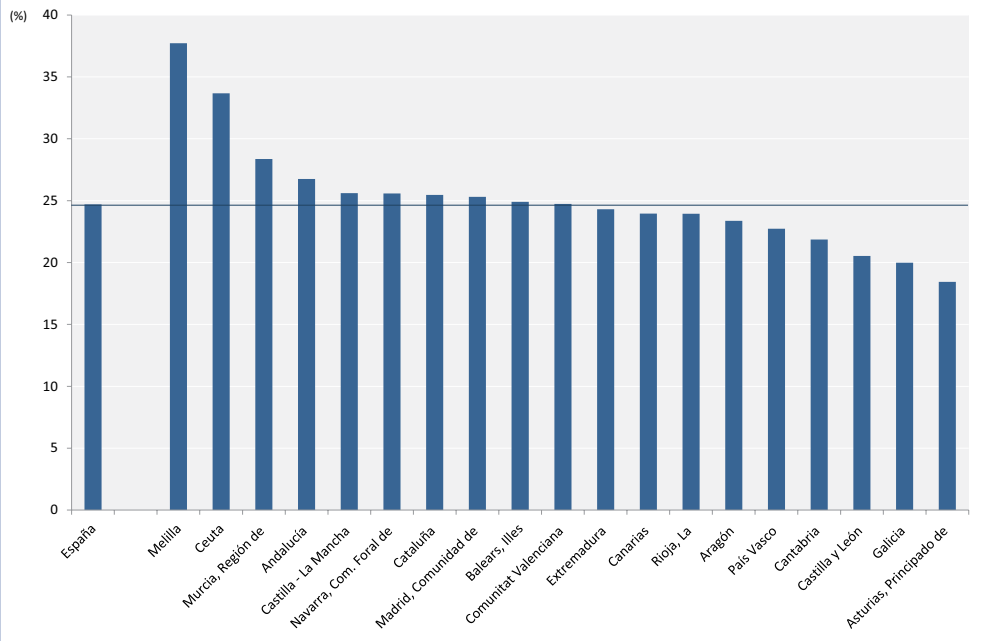
La proporción de la población en edad escolarizable constituye un indicador de carácter demográfico que se define como el porcentaje de personas con edades comprendidas entre los 0 y los 24 años, con respecto al total de la población. Por el intervalo de edad al que dicho indicador se refiere, resulta del máximo interés en el ámbito de la educación y de la formación, al ser más inclusivo de las edades típicas de la educación y la formación que la tasa de dependencia de la población joven.

Distribución geográfica

De la operación estadística «Cifras de población a 1 de julio de 2017», realizada por el Instituto Nacional de Estadística, se infiere que el porcentaje de población en edad escolarizable en el año 2017, con respecto a la población total, alcanza en España el valor del 24,7 %.

Las Comunidades Autónomas de Asturias (18,4 %) y Galicia (20,0 %) presentan los valores más bajos para este indicador, frente a Andalucía (26,8 %) y la Región de Murcia (28,4 %), que presentan los valores más altos. No obstante, en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla las proporciones de la población en edad escolarizable con relación con la población total –33,7 % en Ceuta y 37,7 % en Melilla– son mayores que en cualquiera de las Comunidades Autónomas. La figura A1.9 muestra la distribución geográfica que presenta este indicador por Comunidades y Ciudades Autónomas.

Figura A1.9
Porcentaje de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) respecto a la población total por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a109.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística. «Cifras de población a 1 de julio de 2017».

Evolución de la población en edad escolarizable

Cuando se analiza la evolución de la población en edad escolarizable en España –con edades comprendidas entre 0 y 24 años– en el periodo comprendido entre 2016 y 2031, se advierte una reducción del 10,1 %. Se pasa así de 11,4 millones de personas en 2016 a 10,3 millones de personas en 2031. Teniendo en cuenta que la reducción relativa proyectada para los próximos quince años de la población de todas las edades residente en España alcanza la cifra de 1,2 %, el peso de la población escolarizable, en relación con población total, disminuiría en dicho periodo alrededor de 2,2 puntos porcentuales, al pasar de un 24,7 % en 2016 a un 22,5 % en 2031.

Si el análisis se efectúa por Comunidades y Ciudades Autónomas, resulta que la variación correspondiente a la población en edad escolarizable en el mismo periodo, entre 2016 y 2031, es negativa en todos los territorios, excepto en las Ciudades Autónomas de Ceuta y de Melilla, que verían incrementada su población menor de 25 años en un 1,5 % y 14,3 %, respectivamente. España verá reducida esta población en un 10,1 %. Finalmente, los mayores descensos en términos relativos, por debajo del 15 % se registrarían en Asturias (-19,3 %), Extremadura (-18,9 %), Castilla La Mancha (-18,7 %), Castilla y León (-18,5 %), Cantabria (-17,6 %) y Galicia (-16,9 %), (véase la figura A1.10).

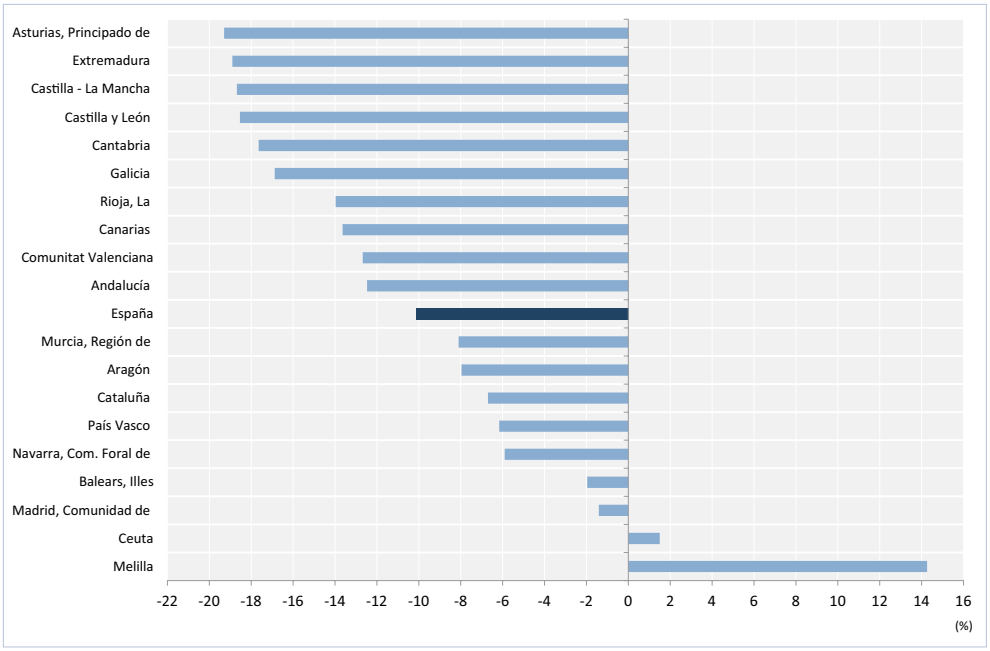
La población extranjera

Distribución geográfica

En el año 2017 la población extranjera residente en España ascendía a 4.419.621 personas, lo que representa el 9,5 % de la población total (46.528.024 residentes). De las personas con nacionalidad extranjera, 486.052 nacieron en España (representa el 1,0 % de la población total) y el resto, 3.933.569, nacieron en un país extranjero. Por otro lado, de las 42.108.403 personas residentes con nacionalidad española, 2.091.129 (4,5 % de la población total) nacieron en el extranjero. Algunas de ellas son el fruto del reciente proceso de adquisición de la nacionalidad española. Por ejemplo, en el año 2016 la cifra llegó a 93.760 personas[41], (véase la figura A1.11).

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

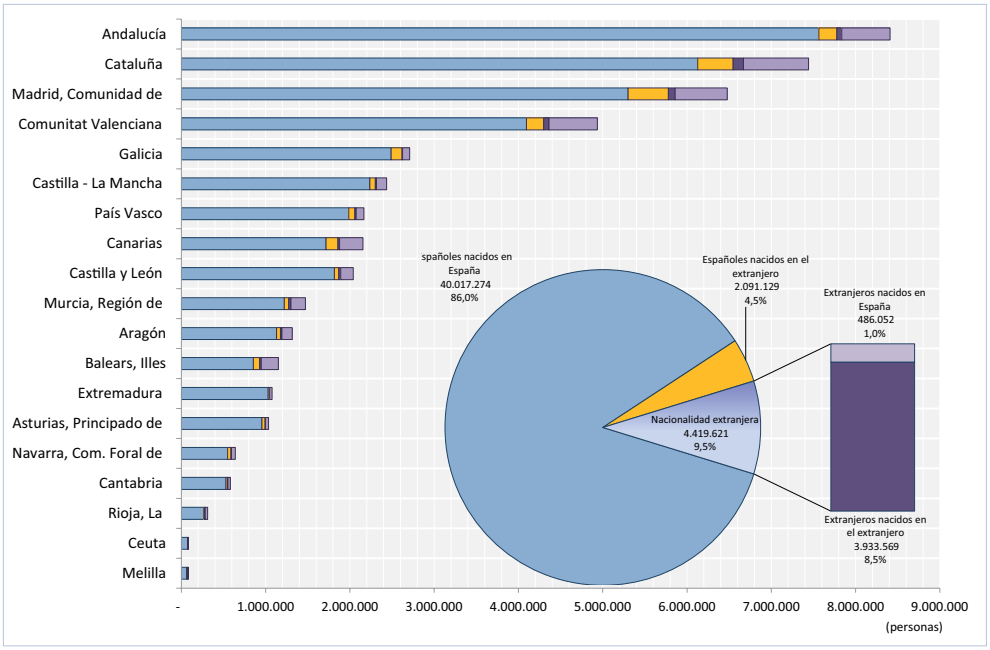
Figura A1.10
Crecimiento relativo proyectado de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2016 a 2031



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a110.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística. «Proyecciones de población 2016-2031».

Figura A1.11
Distribución de la población residente en España según la nacionalidad (española o extranjera) y país de nacimiento (España o país extranjero) por Comunidad y Ciudad Autónoma. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a111.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística. «Cifras de población a 1 de enero de 2017».

En lo que respecta a la distribución de la población extranjera por Comunidades y Ciudades Autónomas, en el año 2017, Cataluña (894.133), la Comunidad de Madrid (698.117), la Comunitat Valenciana (635.177) y Andalucía (630.827) –que representan el 6,14 % del total de la población residente en España– acumulaban, en su conjunto, el 64,67 % de los residentes en España de nacionalidad extranjera.

Las tres Comunidades Autónomas que ese mismo año superaron el 13 % de población extranjera, con respecto a su correspondiente población total, fueron: Baleares (19,3 %), Canarias (13,7 %) y la Región de Murcia (13,6 %). En el extremo opuesto se sitúan Asturias (3,8 %), Galicia (3,4 %) y Extremadura (2,9 %), con niveles inferiores al 4 %.

Distribución por edad

La figura A1.12 permite comparar la distribución por edad de la población de residentes en España de nacionalidad española con la de residentes de nacionalidad extranjera, de acuerdo con las cifras proporcionadas por el Instituto Nacional de Estadística para el año 2017.

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 51,6 % de la población total extranjera, mientras que en el caso de la población de nacionalidad española el valor correspondiente se reduce al 34,7 %.

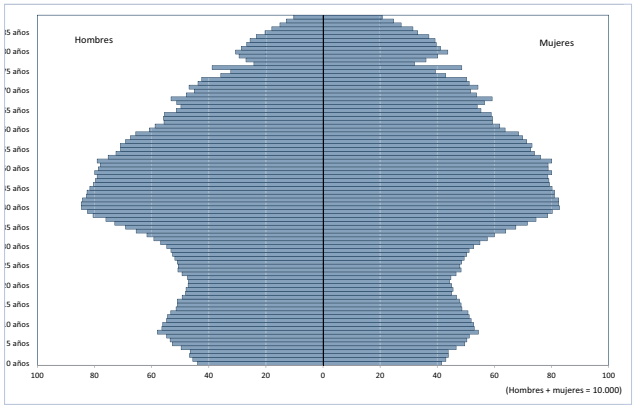
Población extranjera en edad escolarizable

La población extranjera en edad de escolarización –entre 0 y 24 años– ascendió en 2017 en todo el territorio nacional a 1.127.959 personas, lo que supone un 9,8 % sobre el total de la población residente en España de ese mismo tramo de edad. Cuando se compara esta cifra con el 9,5 % antes citado, que representa la proporción del total de la población extranjera con respecto al total de la población, se llega a la conclusión de que existe una proporción de personas extranjeras en edad de escolarización ligeramente superior a la que corresponde a la población extranjera total.

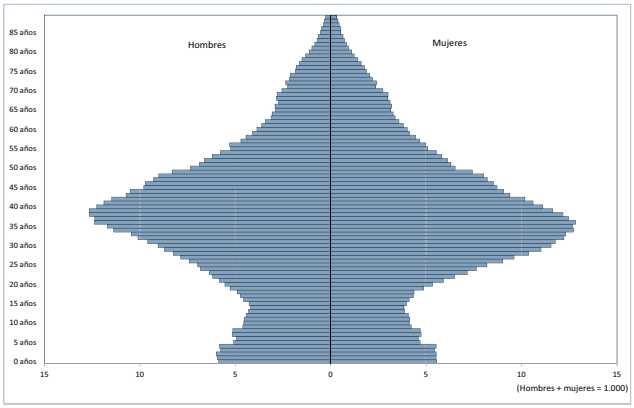
La figura A1.13 ofrece una representación de la distribución de la población extranjera en España en dos grandes grupos de edad –menores de 25 años y de 25 años o más– por área geográfica de nacionalidad. La nacionalidad más frecuente de los extranjeros menores de 25 años es la correspondiente a países del resto de la Unión Europea (32,2 %), seguida por la de los países de África (30,1 %), y por los nacidos en América del Sur (15,1 %) en tercer lugar.

Figura A1.12
Las pirámides de población de residentes en España según la nacionalidad. Año 2017

Nacionalidad española



Nacionalidad extranjera

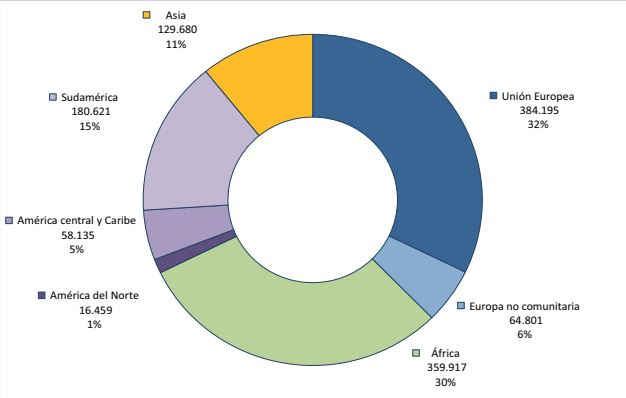


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a112.pdf >

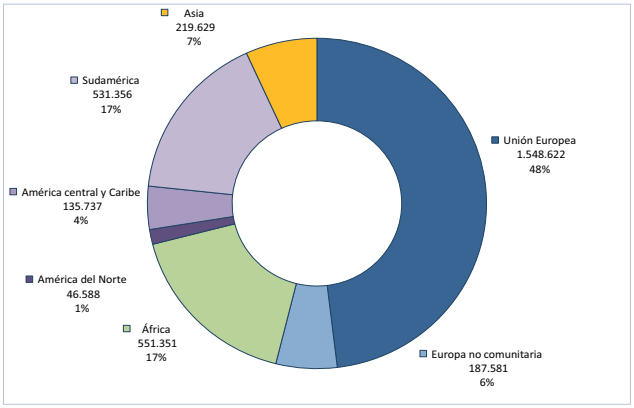
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística. «Cifras de población a 1 de enero de 2017».

Figura A1.13
Distribución de la población extranjera en España por área geográfica de nacionalidad según dos grandes grupos de edad (menor de 25 años y de 25 años o más). Año 2017

Población menor de 25 años



Población de 25 años o más



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a113.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística. «Cifras de población a 1 de enero de 2017».

Si analizamos los países que aportan una mayor población de residentes (por encima de los 100.000), vemos que destacan de manera significativa Rumanía (683.796) y Marruecos (665.612) con una brecha importante con el siguiente país, Reino Unido (293.518). De la población residente de nacionalidad rumana, 174.242 eran menores de 25 años de edad (25,5 %) y de nacionalidad marroquí 267.191 (40,1 %).

En la figuras A1.14 podemos observar los 11 países cuya población residente supera los 100.000 habitantes, representados mediante dos criterios: uno atendiendo a la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE[42]) y otro atendiendo a grupos de edad.

Para la primera figura se han utilizado los grupos de Educación Infantil (CINE 0), Educación Primaria y primer ciclo de Educación Secundaria (CINE 1-2), segundo ciclo de Educación Secundaria y educación postsecundaria no terciaria (CINE 3-4) y educación terciaria excluyendo los Doctorados (CINE 5-7), como grupos de población más amplios para acceder a la formación. Para su análisis se han ordenado los países por la mayor población del grupo CINE 1-2, siendo de nuevo Marruecos y Rumanía los países que mayor población registran en esta categoría (112.233 y 60.817 residentes respectivamente) y en la categoría CINE 0 (78.595 y 44.430 respectivamente). En la clasificación CINE 5-7, destacan Colombia y Ecuador como los países cuya población residente supera en esta categoría a las otras tres.

En la segunda figura, por grupos de edades, y ordenado de mayor a menor por el tramo de 0 a 24 años, Marruecos (267.191 residentes) y Rumanía (174.242 residentes) se sitúan a la cabeza, tanto en este tramo como en el de 25 a 44 años de edad. En este caso los resientes rumanos (351.530) superan a la población marroquí (273.785). En el tramo de mayores de 65 años, se sitúa en primer lugar Reino Unido (119.403 residentes) seguido de Alemania (42.394 residentes).

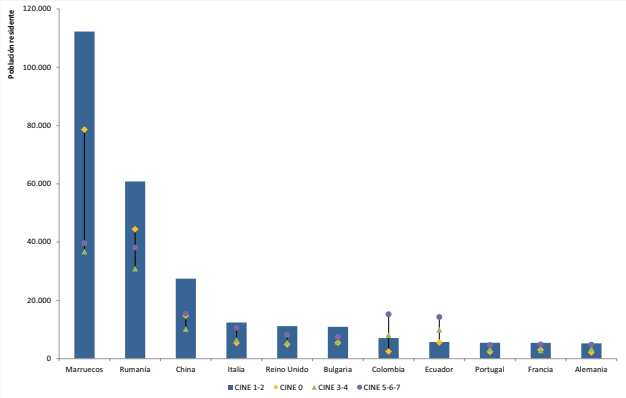
La evolución de la población extranjera

En la figura A1.15 se muestra la evolución de la población extranjera residente en España, desde el año 2003 hasta 2017, repartida en tres grandes grupos de edad –menores de 16 años, de 16 a 64 años y mayores de 64– y la evolución en cuanto al total. Se advierte en ella un aumento sostenido a lo largo de la pasada década, si bien a partir del año 2009 el ritmo de crecimiento se atenúa o incluso, para la mayor parte de los tramos de edad, llega a hacerse negativo.

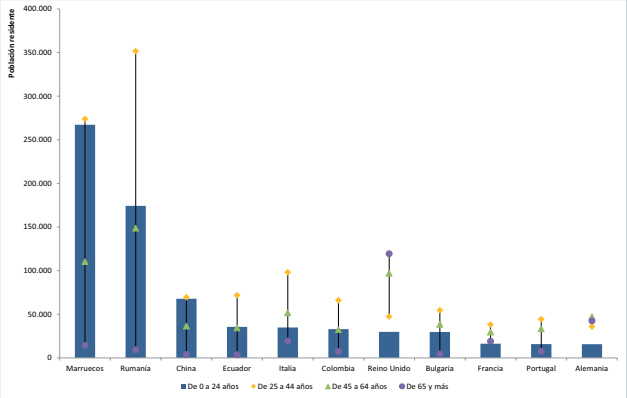
42. Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (ISCED en inglés, CINE en español):
CINE 0: Educación Infantil.
CINE 1-2: Educación Primaria y primer ciclo de Educación Secundaria
CINE 3-4: Segundo ciclo de Educación Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio.
CINE 5-7: Ciclos Formativos de Grado Superior, Estudios Universitarios de Grado (diplomaturas) y de Grado Superior (licenciaturas y máster).
CINE 8: Doctorado

Figura A1.14
Distribución de la población extranjera en España por nacionalidades con mayor número de residentes según grupos de edad (grupos CINE y tramos de edad). Año 2017

Población agrupada por tramos CINE



Población agrupada por tramos de edad



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a114.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística. «Cifras de población a 1 de enero de 2017».

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 75 %) y cuyo ritmo de crecimiento, representado por la pendiente, ha sido el mayor para los grupos de edad analizados en el periodo comprendido entre 2003 y 2009, llegando a más del doble. Contrariamente, desde 2009 a 2017 dicho peso se reduce en 22,9 puntos porcentuales.

La población correspondiente al grupo de edad más joven –menores de 16 años–, también se duplicó entre 2003 y 2009, pasando de 331.778 a 734.896 personas; es decir, aumentó a un ritmo medio del 14,3 % por año. A partir de 2012 la tendencia de crecimiento cambia y el número de extranjeros en edades de escolarización obligatoria se reduce, llegando a presentar una variación relativa en 2017, con respecto al año 2012 del -12,3 %.

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 2003 y 2010 –5,5 % en 2003, frente al 10,9 % en 2010–, mientras que a partir de 2010 se observa un decrecimiento de este indicador: 10,7 % en 2011, 10,4 % en 2012, 10,3 % en 2013, 9,7 % en 2014 y 9,2 % en el año 2015. Alcanza una cierta estabilidad en 2016, repitiendo el valor del 9,2 % y en 2017 con 9,2 %, estabilidad que, por otro lado, se generaliza en todas las series como se puede observar en la figura A1.15.

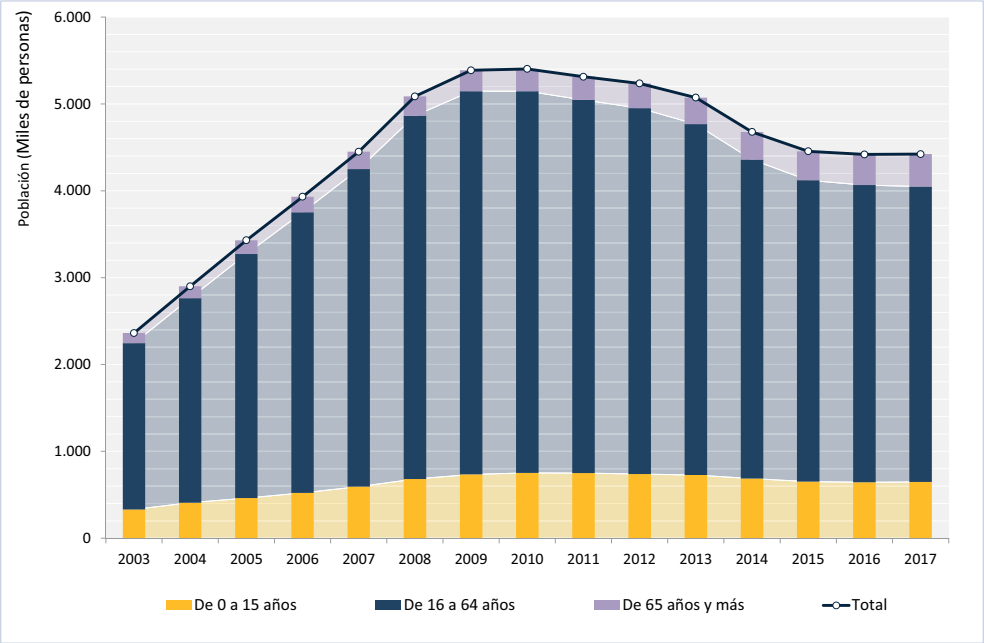
Las cifras anteriores reflejan una presencia sustantiva de población escolar extranjera en España, lo que constituye un elemento destacable del contexto demográfico que tiene importantes implicaciones, geográficamente diferenciadas, en el ámbito educativo, afectando a los recursos, a las políticas y,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

A1.3. Factores socioeducativos

Los factores socioeducativos afectan al contexto y condicionan las políticas educativas porque influyen notablemente sobre los resultados.

En adelante vamos a centrar la atención en el nivel de estudios de la población adulta, en el factor inmigración en los centros educativos y en el nivel socioeconómico y cultural de las familias –elementos que pueden valorarse a través de los correspondientes indicadores internacionales– poniendo un especial cuidado en la movilidad internacional del nivel de formación, en tanto que componente sustantivo de la equidad y de la cohesión social.

Figura A1.15
Evolución de la población extranjera residente en España por grupos de edad. Años de 2003 a 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a115.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística «Cifras de población a 1 de enero de 2017».

Nivel de estudios de la población adulta

El primero de estos tres factores del contexto socioeducativo ha sido objeto de numerosos estudios e investigaciones acerca del impacto de las variables de contexto sobre los resultados escolares. Estos estudios señalan una vía lenta pero segura para la mejora, de una generación a la siguiente, de los resultados del sistema educativo, entendidos estos en un sentido amplio. Ello pone de manifiesto la influencia existente entre contexto y resultados: el contexto influye en los resultados que, a su vez, pueden modificar el contexto.

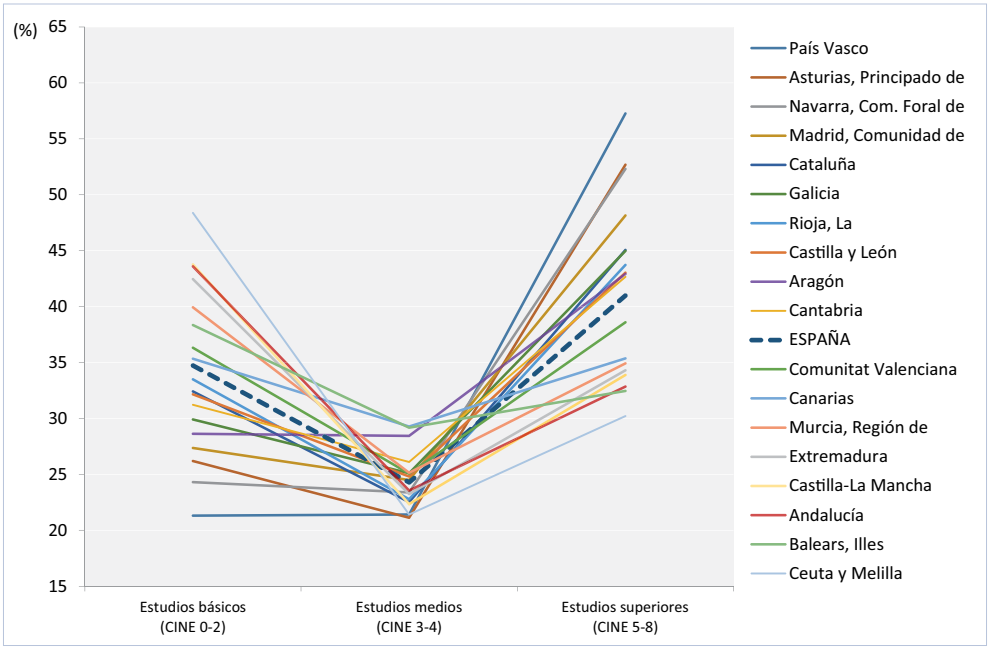
El nivel formativo de la población adulta joven

En la figura A1.16 se muestra la distribución porcentual de la población adulta joven en el año 2016 –de 25 a 34 años de edad– referida al ámbito nacional, por niveles de estudios. Las Comunidades y Ciudades Autónomas aparecen ordenadas con arreglo al porcentaje –de mayor a menor– de su correspondiente población de este tramo de edad que ha alcanzado el nivel de educación superior (CINE 5-8).

En España, la distribución porcentual de la población de entre 25 y 34 años, según el nivel máximo alcanzado de formación, es de un 34,7 % con estudios básicos (CINE 0-2); un 24,3 %, con estudios medios (CINE 3-4); y un 41 %, con estudios superiores (CINE 5-8); es decir, el 65,3 % de la población adulta joven había alcanzado, al menos, un nivel formativo de estudios medios (CINE 3-8). El País Vasco (78,7 %), Navarra (75,7 %), Asturias (73,8 %), la Comunidad de Madrid (72,6 %), Aragón (71,4 %) y Galicia (70,1 %) son las seis Comunidades Autónomas en las que el porcentaje de la población adulta joven que tiene al menos un nivel formativo de estudios medios –educación secundaria superior (Bachillerato, Formación Profesional de Grado Medio, o cualificación profesional equivalente, CINE 3 4)– está por encima del 70 %. Por debajo del 50 % no se sitúa ninguna Comunidad Autónoma, siendo las dos Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, conjuntamente consideradas las que registran el valor más bajo (51,6 %) seguidas de Castilla la Mancha (56,2 %), Andalucía (56,4 %) y Extremadura (57,5 %).

Cuando se analizan las líneas de la figura A1.16 se aprecia que el patrón de distribución de la población por niveles de formación más frecuente tiene la forma de una 'V'. El País Vasco (21,3 %), Navarra (24,3 %), Asturias (25,1 %) y la Comunidad de Madrid (27,4 %), son las cuatro Comunidades Autónomas que presentan la proporción más pequeña de jóvenes cuyo máximo nivel formativo se corresponde con el inicial de estudios básicos.

Figura A1.16
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 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a116.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa (INE). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte».

En sentido contrario, el conjunto de las dos Ciudades Autónomas Ceuta y Melilla (30,2 %), Baleares (32,5 %), Andalucía (32,8 %), Castilla-La Mancha (33,9 %), Extremadura (34,3 %), y la Región de Murcia (34,9 %) presentan el valor más reducido del porcentaje de jóvenes (25-34 años) con estudios superiores de todo el territorio nacional.

Si se fija la atención en la variable sexo para esa misma población adulta joven (de 25 a 34 años), se aprecia que en España el nivel formativo de las mujeres es superior al de los hombres. La figura A1.17 muestra que, en 2016, el 47 % de mujeres jóvenes, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, contaba con un nivel de formación de educación superior, mientras que esta proporción era del 35 % en el caso de los hombres en ese mismo tramo de edad. En el extremo opuesto, cuando se considera el porcentaje de la población adulta joven que alcanza como máximo estudios básicos, la brecha de género es similar en magnitud aunque de signo contrario (mujeres 28,9 % y hombres 40,6 %). Ello indica que las mujeres jóvenes están mejor alineadas que los hombres de igual tramo de edad con los desafíos del futuro en materia de educación y formación.

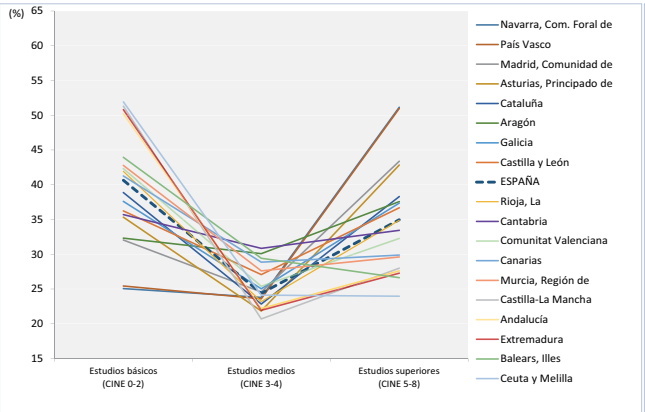
El desplazamiento generacional hacia mayores niveles de formación. Una primera aproximación

Un modo de advertir el desplazamiento generacional, y su magnitud, hacia mayores niveles de formación consiste en comparar la proporción de la población adulta que ha completado, al menos, el nivel de educación secundaria postobligatoria (CINE 3-8) para dos grupos de edad: el grupo de 25 a 34 años, frente al de 25 a 64 años. En la figura A1.18 se muestra el resultado de esa comparación, por Comunidades y Ciudades Autónomas, para el año 2016. En ella, las Comunidades Autónomas aparecen ordenadas en función del porcentaje de la población de 25 a 64 años de edad que ha completado, al menos, la educación secundaria superior.

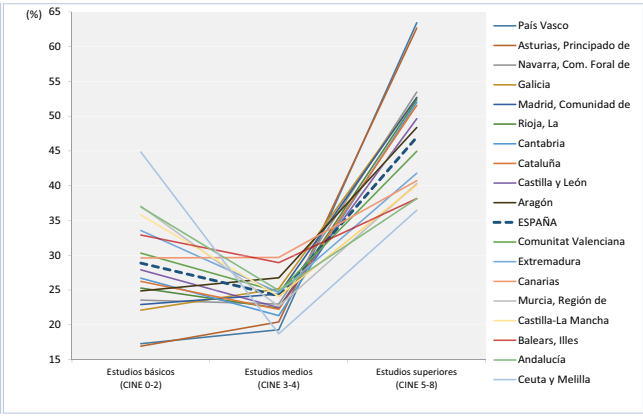
En todas las Comunidades Autónomas se observa un desplazamiento importante de las cohortes de edad más jóvenes hacia mayores niveles de formación, lo que en el cómputo nacional supone, en promedio, una mejora de 7 puntos porcentuales. El 65,3 % de la población con edades entre 25 y 34 años tienen, al menos, estudios medios (CINE 3-8), frente al 58,3 %, que corresponde al grupo de población con edades comprendidas entre 25 y 64 años. Esta circunstancia indica una mejora generacional del nivel formativo medio de la población residente en España.

Figura A1.17
Distribución porcentual de hombres y mujeres, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación en las Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2016

Hombres



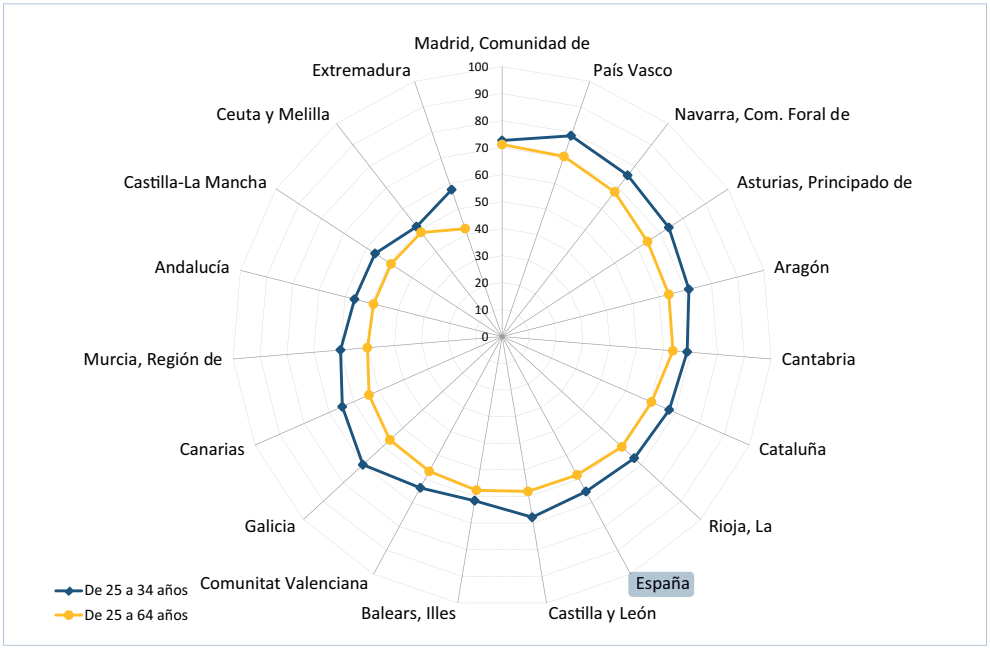
Mujeres



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a117.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa (INE). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte».

Figura A1.18
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 2016



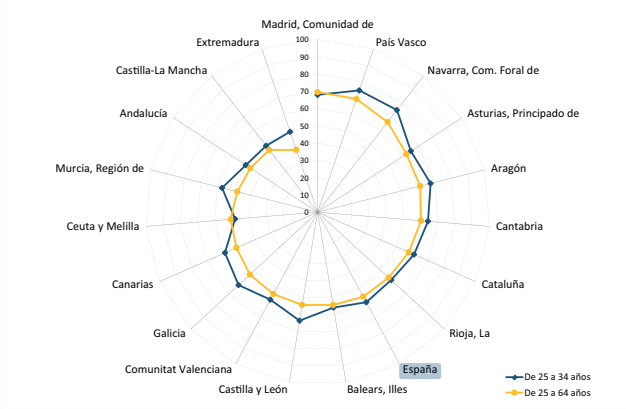
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a118.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa (INE). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte».

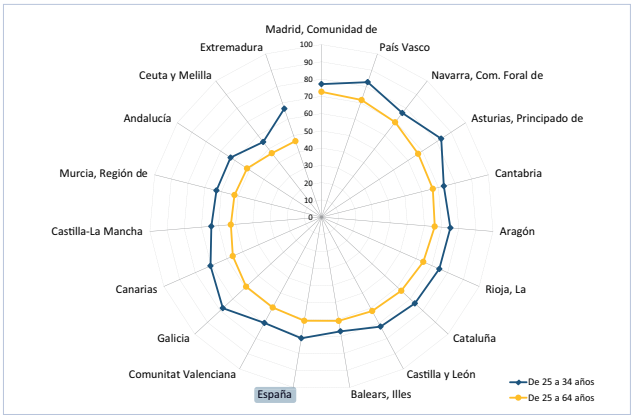
El papel de la variable sexo es positiva, aunque insuficiente. La evolución de la población española puede observarse en la figura A1.19. En ella se efectúa un tratamiento diferenciado entre hombres y mujeres para el año 2016 y se aprecia que es el grupo de las mujeres, en el sector de población más joven (25-34 años), el que más ha contribuido a ese desplazamiento hacia niveles más altos de formación. Así, la mejora generacional de su nivel formativo es de 10,3 puntos porcentuales –más del doble que en los hombres–. El 71,1 % de las mujeres con edades entre 25 y 34 años tiene al menos estudios medios (medios o superiores), frente al 60,9 % 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 3,7 puntos: el 59,4 % de los hombres con edades entre 25 y 34 años tienen al menos estudios medios (medios o superiores), frente al 55,7 %, valor correspondiente para el grupo de hombres con edades comprendidas entre 25 y 64 años.

Figura A1.19
Comparación de la población con nivel de formación CINE 3-8, con edades comprendidas entre 25 y 34 años con el de la población con edades entre 25 y 64 años, entre hombres y mujeres. Año 2016

Hombres



Mujeres



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a119.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa (INE). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte».

La comparación en el ámbito de la Unión Europea

Particularmente en el ámbito europeo, la consideración de la eficacia de los sistemas educativos se ha desplazado de la llamada educación secundaria inferior (Educación Secundaria Obligatoria en España), a la educación secundaria superior (en España educación secundaria postobligatoria). Un indicador significativo de tal eficacia lo constituye el porcentaje de la población entre 25 y 34 años que ha alcanzado niveles educativos situados igual o por encima de la educación secundaria superior (CINE 5-8).

En la figura A1.20 se muestra la distribución porcentual de la población adulta joven en el año 2016 –de 25 a 34 años de edad– de la Unión Europea, en dos clasificaciones.

En la figura A aparecen aquellos países que presentan un perfil formativo ascendente, junto con España y el valor medio de la Unión Europea. Los países aparecen ordenados en orden decreciente del porcentaje de su población adulta joven que ha alcanzado el nivel formativo de educación superior (CINE 5-8). Como se puede observar todos estos países presentan unos bajos porcentajes de formación en los estudios básicos (CINE 0-2), entre el 6,3 % de Lituania y el 17,2 % de Bélgica, similares a la media de la Unión europea (16,6 %), a excepción de Portugal (30,5 %). Los porcentajes de formación en estudios superiores (CINE 5-8) son los más altos del conjunto de países de la Unión Europea, entre el 56,2 % de Chipre y el 44,0 % de Francia, por encima de la media Europea (38,2 %).

En la figura B están representados el resto de los países, junto con España y el valor medio de la Unión Europea, también clasificados en orden decreciente por el valor del porcentaje CINE 5-8. Esta figura permite apreciar que este conjunto de países de la Unión Europea presenta un patrón de distribución de la población

Figura A1.20
Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea.
Año 2016

Figura A

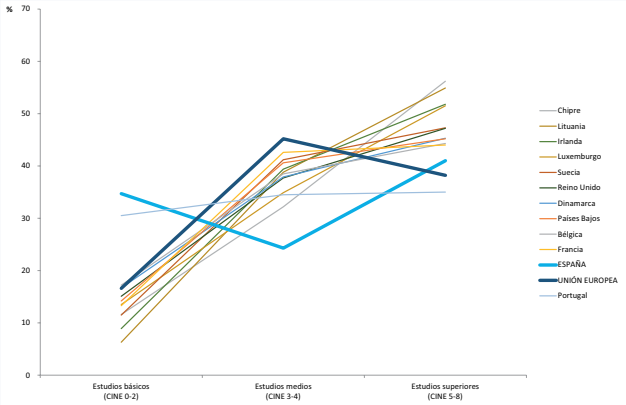
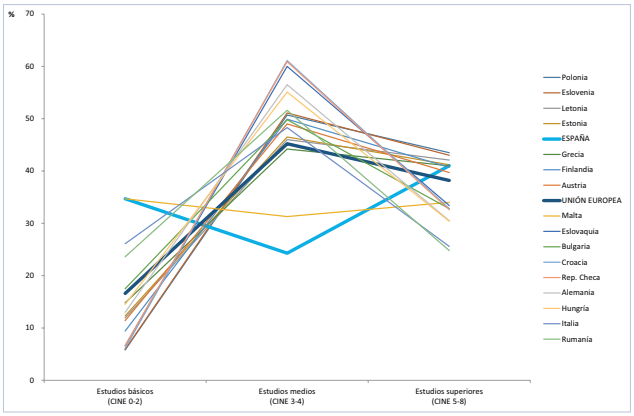


Figura B



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a120.pdf >

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

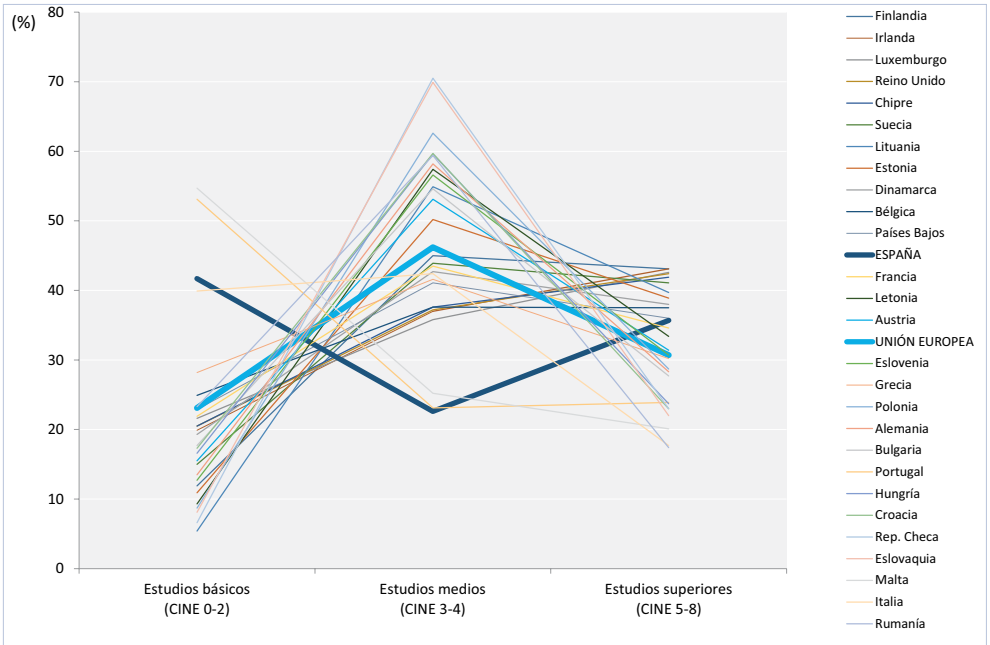
joven (25-34 años) por niveles de formación en forma de 'V' invertida, es decir, con el valor máximo de la distribución porcentual, que corresponde a la población con nivel formativo equivalente a estudios medios (CINE 3-4). Como se señalaba en los cinco INFORMES anuales anteriores (2013, 2014 ,2015, 2016 y 2017) cabe de nuevo subrayar, por su importancia, el comportamiento anómalo de España con respecto al de los países europeos más desarrollados y también con relación al conjunto de la Unión Europea. Ese perfil de distribución de la población joven española por niveles de formación, en forma de 'V', refleja de un modo consistente uno de los defectos estructurales de nuestro sistema educativo que, en lo esencial, tiene su origen en la escasa proporción existente en nuestro país de jóvenes con estudios de formación profesional de Grado Medio o con cualificación profesional equivalente. Un desafío importante y bastante claro del sistema educativo español consiste, pues, en aumentar la proporción de la población joven con estudios medios, en detrimento de la proporción de esta población con estudios básicos únicamente.

En el conjunto de los países de la Unión Europea España se sitúa en primer lugar, junto con Malta, en el valor CINE 0-2 (34,7 %), en último lugar en el valor CINE 3-4 (24,3 %) y en décimo quinto lugar en el valor CINE 5-8 junto con Grecia (41,0 %), 2,8 puntos por encima de la media de la Unión Europea (38,2 %). Los valores máximos los alcanzan Chipre (56,2 %), Lituania (54,9 %) e Irlanda (51,8 %) y los más bajos Rumanía (24,8 %), Italia (25,6 %) y Hungría (30,4 %).

La figura A1.21 permite apreciar que, si se considera la población en el tramo de edad más amplio, de 25 a 64 años, la singularidad del perfil formativo del conjunto de la población residente en España se mantiene, aunque de forma más acusada, frente al resto de los países de la Unión Europea, sin que en este caso se pueda diferenciar entre países de perfil formativo ascendente. En dicha figura los países de la Unión Europea vuelven a aparecer ordenados en orden decreciente según el porcentaje de su población adulta, con edades entre 25 y 64 años, que ha alcanzado niveles de educación superior (CINE 5-8). España, con un 35,7 %, ocupa el puesto décimo segundo, 5,0 puntos porcentuales por encima de la media de la Unión Europea (30,7 %). No obstante se puede observar una cierta mejoría en el perfil formativo de la población joven, en relación con el total de la población adulta.

A la figura A1.21 se traslada la comparación de los dos grupos de edad considerados anteriormente en los análisis de ámbito nacional –el grupo de 25 a 34 años y el de 25 a 64 años– al conjunto de los países de la Unión Europea. Los países aparecen en orden decreciente del porcentaje de la población adulta de 25 a 64 años de edad que ha completado, al menos, la educación secundaria superior (CINE 3-8). En términos generales, el desplazamiento generacional hacia mayores niveles de formación, que se observa para la mayoría de los países de la Unión Europea, es menos acusado que el analizado anteriormente para las Comunidades Autónomas españolas (ver figuras A1.18 y A1.19), debido a que aquellos parten, con frecuencia, de una población adulta general con niveles más altos de formación. No obstante, esa diferencia entre los dos grupos de edad considerados, que

Figura A1.21
Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 64 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a121.pdf >

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

alcanza en España 7,0 puntos porcentuales –a favor del grupo más joven–, es superada por 11 países con un promedio de 12,2 puntos (Bélgica con 7,7 puntos de diferencia, el más próximo a España y Portugal con 22,6 puntos el de mayor diferencia), lo que podría indicar que los procesos de mejora han obtenido mejores resultados en estos 11 países.

De acuerdo con la referida ordenación, en 2016, España, con un 57,4 % de la población que había completado al menos la educación secundaria superior (CINE 3-8), ocupaba el puesto vigésimo séptimo, 18,6 puntos porcentuales por debajo de la media de la Unión Europea (76,9 %) y estaba situada únicamente por encima de Portugal (46,9 %) y de Malta (45,3 %) (véase la figura A1.22).

Por otro lado, si se considera la población adulta, de 25 a 64 años de edad, que ha alcanzado como máximo el nivel de segunda etapa de educación secundaria según la orientación del programa, los promedios de la OCDE y de los países de la Unión Europea de los que se dispone de datos son los siguientes: respectivamente, el 57,2 % y 64,5 % en los programas de orientación profesional y 31,8 % y 23,1 % en los programas generales de la segunda etapa de educación secundaria.

En España, el 59,9 % de esta población ha superado un programa de orientación general (Bachillerato), mientras que el 40,1 %, ha cursado un programa de orientación profesional.

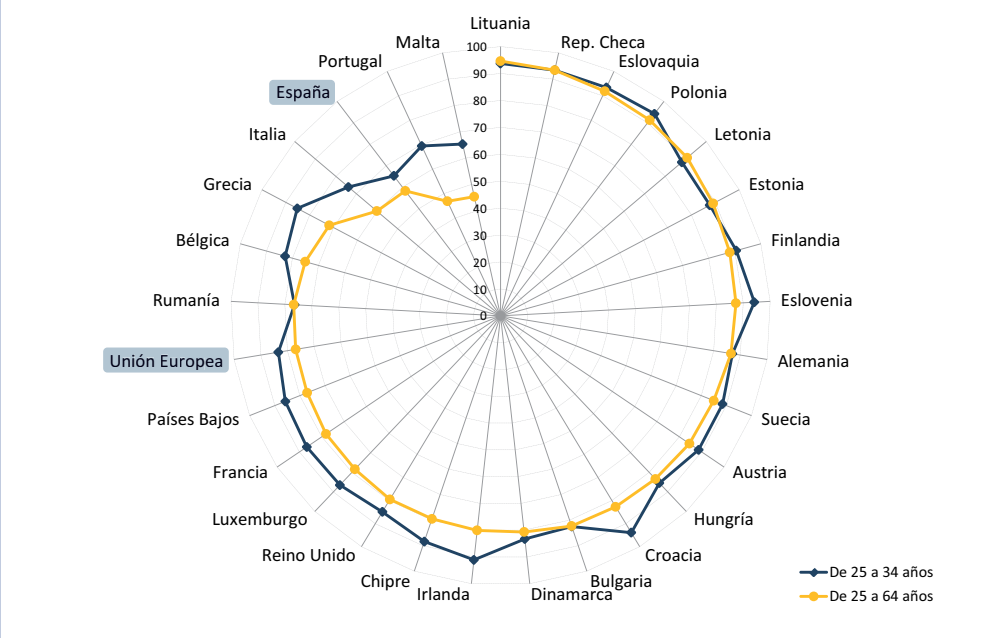
Al analizar los países con información desagregada por tipo de orientación se observa que España, en comparación con la mayoría de los países analizados, presenta un porcentaje menor de población, de 25 a 64 años de edad, con formación hasta la segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria, que haya terminado un programa de formación profesional.

Por otro lado, Alemania (94,7 %) y Eslovaquia (94,4 %), presentan los mayores porcentajes de la población considerada en los programas con orientación profesional. (Véase la figura A1.23).

Una perspectiva evolutiva

En la figura A1.24 se muestra la evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado al menos la educación secundaria postobligatoria (CINE 3-8), diferenciada por Comunidades Autónomas, el conjunto del ámbito español y el de los países de la Unión Europea desde el año 2002 hasta el 2016. En ella se puede

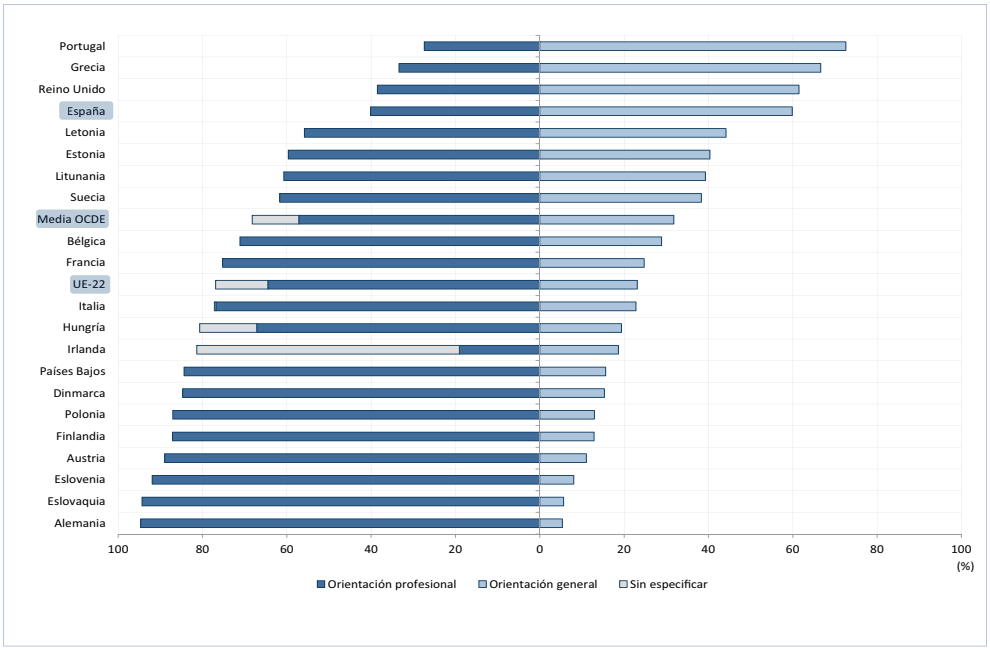
Figura A1.22
Porcentaje de la población que ha completado al menos la educación secundaria superior (CINE 3-8) por grupos de edad (de 25 a 34 años y de 25 a 64 años) en los países europeos. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a122.pdf >

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

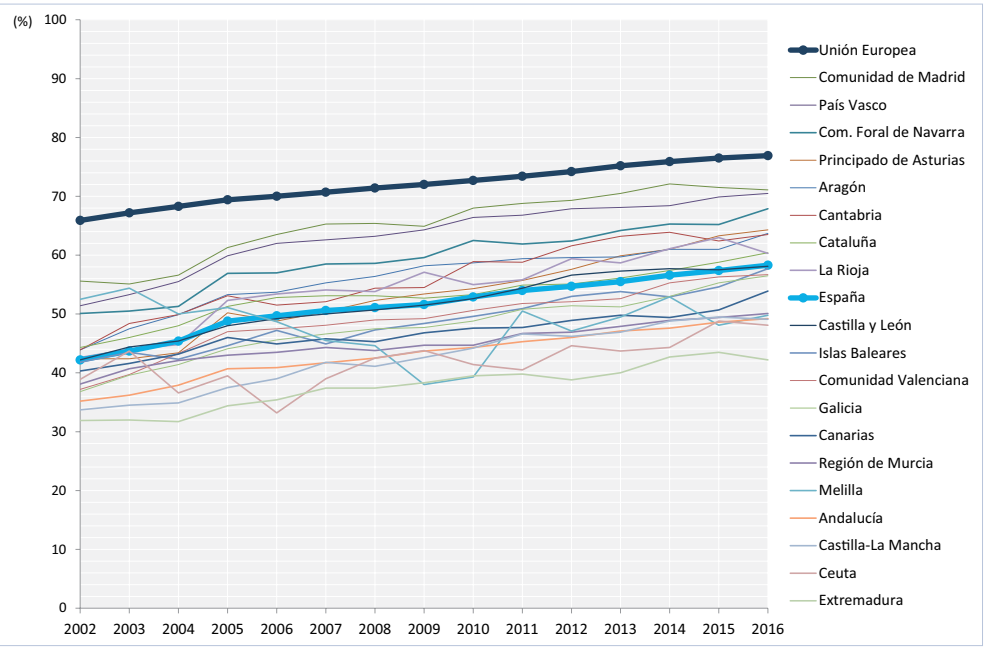
Figura A1.23
Distribución porcentual de la población, de 25 a 64 años, con formación hasta la segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria, según la orientación del programa (general o formación profesional) en los países de la Unión Europea y la media de la OCDE. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a123.pdf >

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

Figura A1.24
Evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la educación secundaria superior (CINE 3-8) por Comunidades Autónomas, España y el conjunto de la Unión Europea (UE-28). Años 2002 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a124.pdf >

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

apreciar que a lo largo de todo el periodo la proporción de población adulta española con estudios medios o superiores se mantiene notablemente por debajo de la correspondiente para la Unión Europea.

La diferencia, a favor de la Unión Europea con respecto a España, parte en 2002 de los 23,7 puntos y alcanza 18,6 en el año 2016. Cuando se ordena la posición de las Comunidades Autónomas según el citado porcentaje se mantienen en los dos primeros puestos, a lo largo de todo el periodo considerado, la Comunidad de Madrid y el País Vasco.

Por su parte, en la figura A1.25 se puede apreciar que España, Portugal y Malta se mantienen en los tres últimos puestos cuando se ordena la posición de los países de la Unión Europea según la evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la educación secundaria postobligatoria (CINE 3-8) a lo largo del periodo de tiempo entre 2002 y 2016.

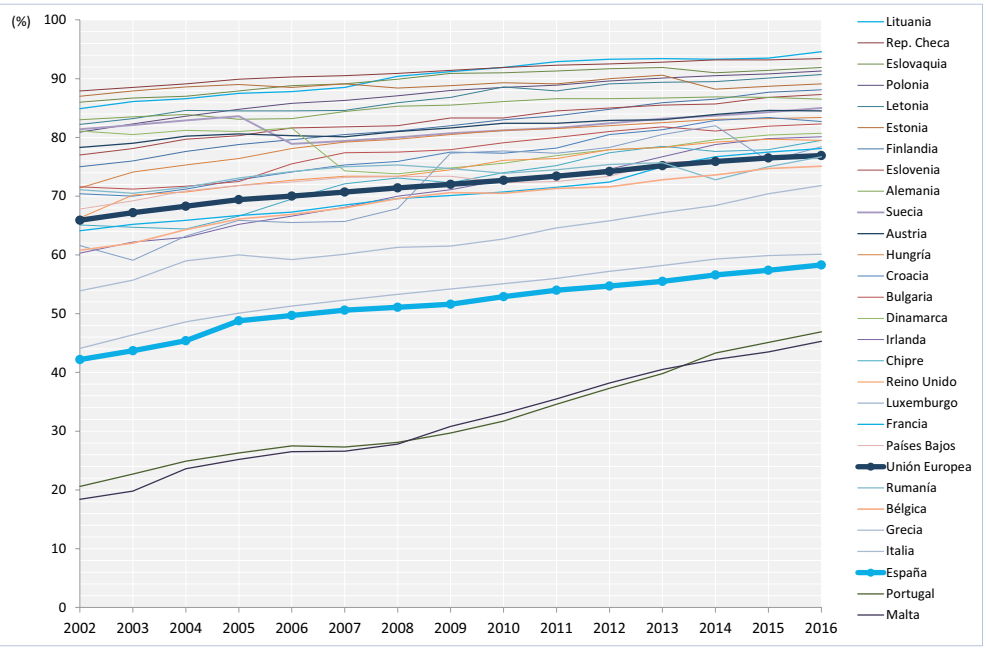
La movilidad intergeneracional del nivel de formación

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

Se extrae aquí parte del informe *Education at a Glance 2017* que analiza los datos de la población entre 30 y 44 años que ya no son estudiantes, en función del nivel de educación alcanzado por los padres, si ambos tienen un nivel educativo inferior a la educación terciaria o cuando alguno de los padres posee como mínimo un formación terciaria.

En la figura A1.26 se refleja el porcentaje de dicha población cuyos padres poseen un nivel de formación por debajo de la educación terciaria. Como se puede observar cuando ordenamos a la población de menor a mayor por el porcentaje alcanzado en educación obligatoria, comprobamos que en todos los países al menos más del 50 % de la población alcanza el mismo nivel de estudios que los padres, es decir, conserva el *statu quo* de los padres, y que en ningún caso los niveles de educación iguales o superiores a la educación terciaria superan a la formación obligatoria.

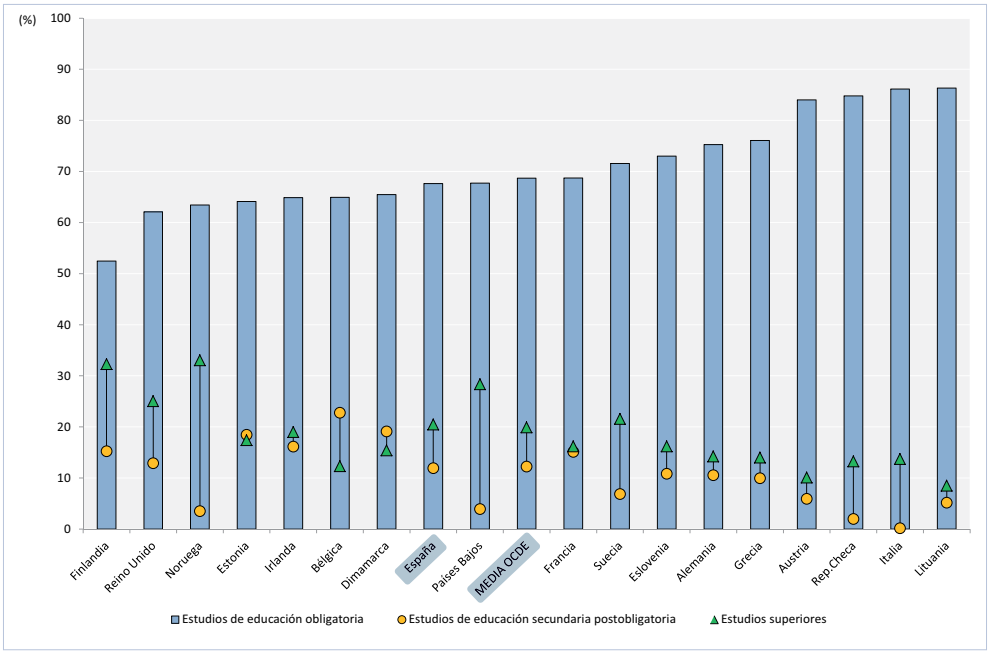
Figura A1.25
Evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la educación secundaria superior (CINE 3-8) en los países de la Unión Europea (UE-28). Años 2002 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a125.pdf >

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

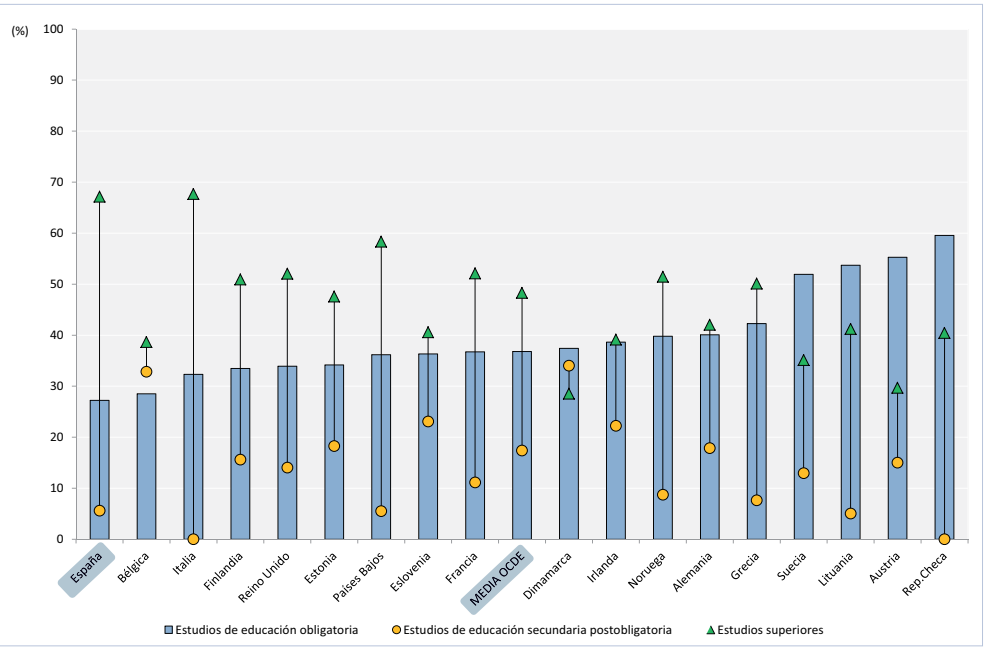
Figura A1.26
Porcentaje de población de 30 a 44 años y nivel de estudios alcanzados cuando sus padres alcanzan como mínimo la educación obligatoria en los países de la Unión Europea. (2012 o 2015)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a126.pdf >

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

Figura A1.27
Porcentaje de población de 30 a 44 años y nivel de estudios alcanzados cuando alguno de sus padres alcanza como mínimo la educación secundaria postobligatoria en los países de la Unión Europea. (2012 o 2015)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a127.pdf >

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

España se sitúa en octavo lugar con un porcentaje del 67,6 % en educación obligatoria, 1,1 punto por debajo de la media de la OCDE, y con un 11,9 % en educación secundaria postobligatoria frente al 12,2 % de los países de la OCDE y 0,5 puntos por encima en educación superior (20,4 %)

La figura A1.27 representa los mismos valores, en este caso cuando uno de los padres ha completado la formación terciaria. Siguiendo el mismo procedimiento de ordenación se comprueba que ningún país alcanza valores por encima del 50 % en educación obligatoria y en todos, excepto en Dinamarca, el porcentaje de personas que alcanzan estudios terciarios supera al de aquellos que completan estudios de educación secundaria postobligatoria, es decir superan el nivel de estudios de los padres (movilidad ascendente).

España se sitúa a la cabeza del grupo con el porcentaje más bajo de población que alcanza estudios obligatorios (27,2 %) 9,6 puntos por debajo de la media de los países de la OCDE, liderando junto con Italia (67,7 %) los países que presentan el mayor porcentaje de ésta población que alcanza estudios superiores (67,2 %), 18.9 puntos por encima de la media de la OCDE.

El factor inmigración en los centros educativos

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

Se considera como población extranjera residente en España aquella que no posee la nacionalidad española[43]. A efectos de los posteriores análisis, que complementan a los presentados en el epígrafe anterior, se ha considerado a la población con nacionalidad extranjera según la Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2017, realizada por el Instituto Nacional de Estadística, centrándose la atención en los menores de 16 años, edad teórica de finalización de las enseñanzas básicas.

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

Distribución por tramos de edad

En cuanto a la distribución por tramos de edad de la población extranjera de menos de 16 años cabe señalar lo siguiente: de los 711.907 empadronados en España en 2016 de nacionalidad extranjera y menores de 16 años, el 35,8 % (255.134 personas) forma parte del grupo de edad de 6 a 11 años, edades teóricas de inicio de los cursos primero y sexto de Educación Primaria, respectivamente. El 21,0 % (149.450 personas) forma parte del grupo de edad de 12 a 15 años, edades teóricas de inicio de los cursos primero y cuarto de la Educación Secundaria Obligatoria. El 21,0 % (154.709 personas) son menores de 3 años (primer ciclo de Educación Infantil) y el 21,4 % (152.614 personas) forma parte del grupo de edad de entre 3 y 5 años, edades teóricas del segundo ciclo de Educación Infantil.

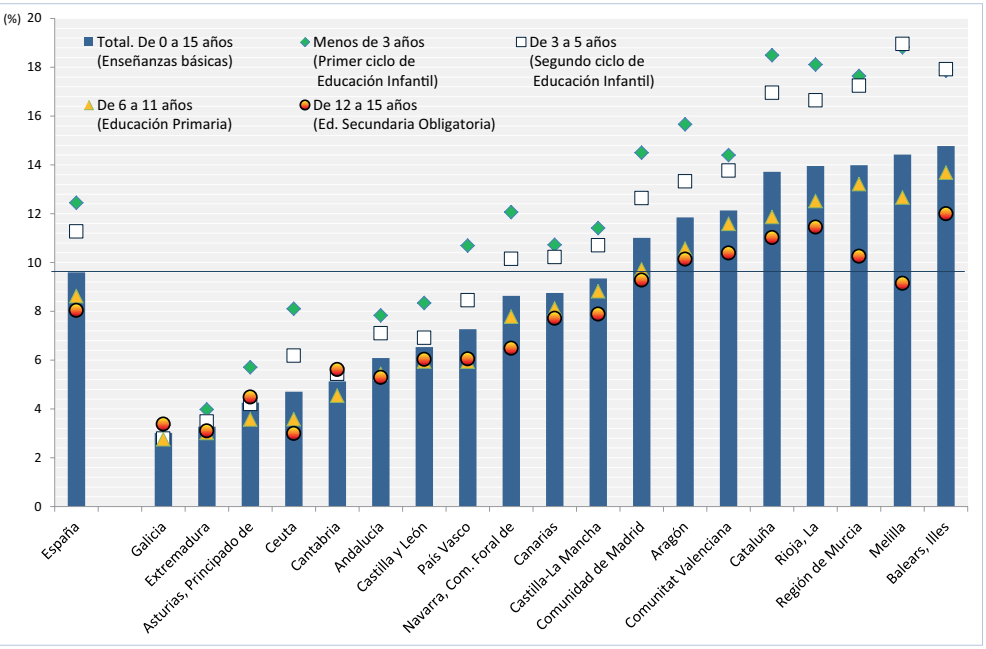
Distribución por Comunidades Autónomas

En relación con su distribución geográfica, la población extranjera menor de 16 años se reparte de un modo no homogéneo entre las Comunidades Autónomas. Así, en términos porcentuales, entre las Comunidades de Cataluña (171.944 personas, el 24,2 % de la población menor de 16 años), la Comunidad de Madrid (119.016 personas, el 16,7 %) la Comunitat Valenciana (96.518 personas, el 13,6 %) y Andalucía (87.594, el 12,3 %) representan el 66,7 % de la población extranjera menor de 16 años residente en España.

Peso poblacional

En cuanto al peso poblacional, la figura A1.28 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 2017, y para cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas. Los territorios cuyo grupo de población extranjera con edades comprendidas entre 0 y 15 años presenta un peso poblacional para ese tramo de edad superior al correspondiente del conjunto del territorio nacional (9,6 %) son: Baleares (14,8 %), Melilla (14,4 %), la Región de Murcia (14,0 %), La Rioja (14,0 %), Cataluña (13,7 %), la Comunitat Valenciana (12,1 %), Aragón (11,8 %) y la Comunidad de Madrid (11,0 %).

Figura A1.28
Porcentaje de población extranjera con respecto al correspondiente total de la población por grupos de edad teórica de escolarización en enseñanzas básicas, según el nivel educativo, para cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas y para el conjunto del territorio nacional. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a128.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística. «Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2017».

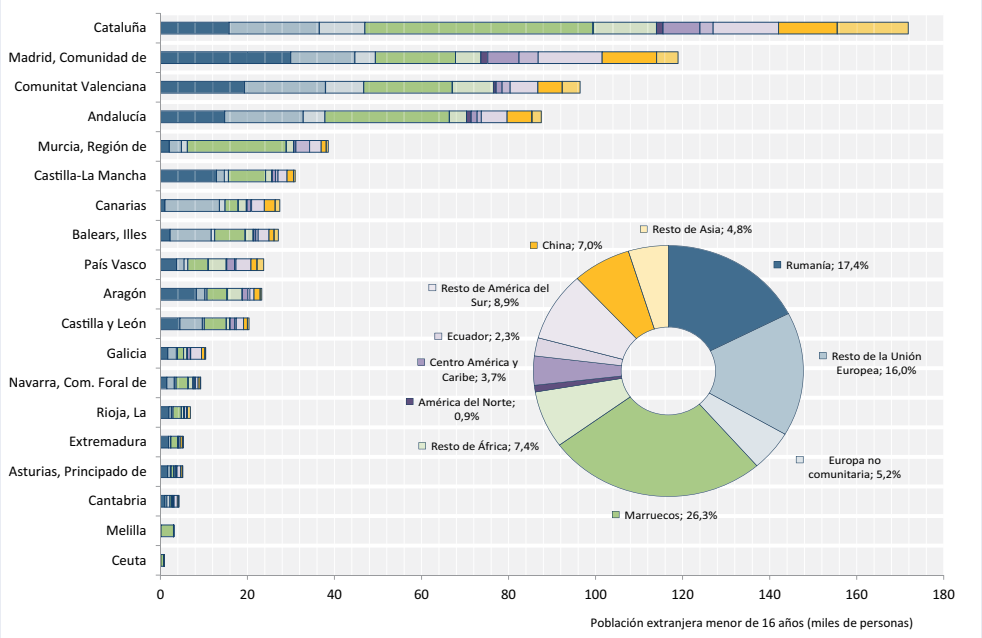
Procedencia geográfica

En lo que respecta a la procedencia geográfica, es preciso subrayar que las características de la población extranjera, en cuanto a su cultura y tradición, influyen de diferentes maneras en su rendimiento escolar y en su adaptación a los centros educativos. Con el fin de tomar en consideración esta circunstancia, la figura A1.29 muestra la distribución porcentual de los países y de las áreas geográficas de nacionalidad mayoritaria de los extranjeros residentes en España con edades menores de 16 años, para el año 2017.

Los cuatro países de nacionalidad mayoritaria de los extranjeros menores de 16 años en el conjunto de España, en orden decreciente, son: Marruecos (187.222 personas, 26,3 % del total de extranjeros menores de 16 años), Rumanía (124.109 personas, 17,4 % del total de extranjeros menores de 16 años), China (49.856 personas, 7,0 % del total de extranjeros menores de 16 años) y Ecuador (16.576 personas, 2,3 % del total de extranjeros menores de 16 años).

La figura A1.29 muestra la desagregación, por Comunidades y Ciudades Autónomas, de la distribución de la población extranjera menor de 16 años por áreas geográficas de nacionalidad mayoritaria. En ella se advierte la variedad de la distribución de los pesos poblacionales por continentes que se observa entre Comunidades y Ciudades Autónomas.

Figura A1.29
Distribución de la población extranjera residente en España, menor de 16 años, por área geográfica de nacionalidad en cada una de las Comunidades Autónomas y en el conjunto del territorio nacional. Año 2017



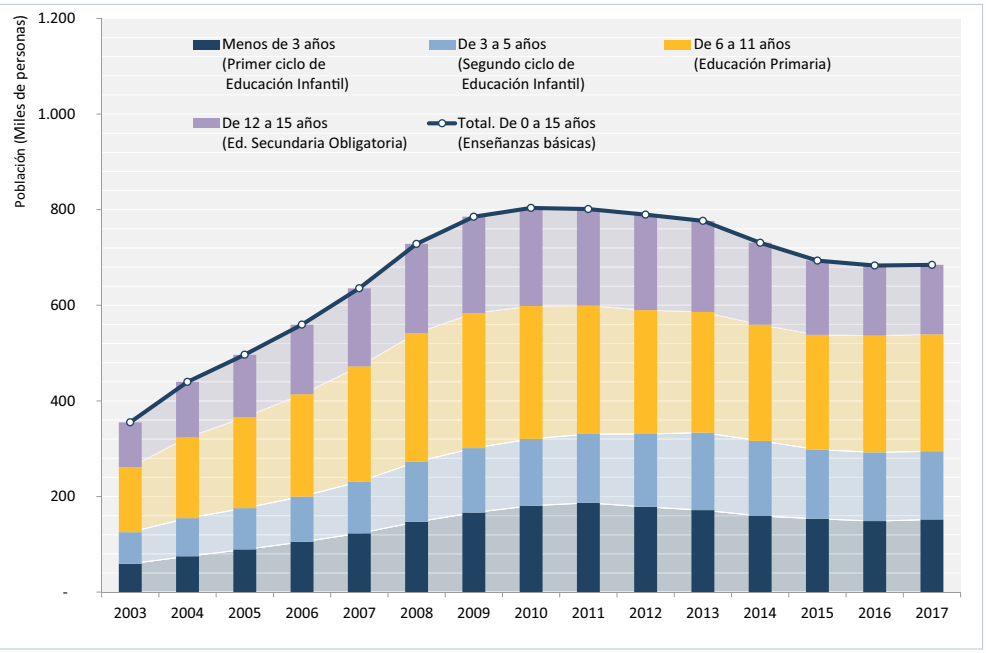
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a129.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística. «Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2017».

Evolución con el tiempo

Cuando se considera la evolución de las cifras absolutas de extranjeros menores de 16 años con respecto a la población total de ese mismo tramo de edad en los últimos catorce años (de 2003 a 2017), por grupos de edades teóricas de escolarización –menos de 3 años (primer ciclo de Educación Infantil), de 3 a 5 años (segundo ciclo de Educación Infantil), de 6 a 11 años (Educación Primaria) y de 12 a 15 años (Educación Secundaria Obligatoria)–, se observa (véase la figura A1.30) que en 2017 la población extranjera menor de 16 años ha experimentado un incremento relativo con respecto al año 2003, de 92,8 %, duplicando prácticamente las cifras absolutas. El grupo que ha experimentado un mayor incremento relativo es el que corresponde a las edades de los menores de tres años (156,1 %), que ha pasado de 59.320 personas en 2003 a 151.921 en 2017. No obstante, el análisis de la figura A1.30 indica un cambio de tendencia a la baja que se inicia en 2010 y que afecta a la práctica totalidad de los tramos de edad considerados, alcanzado una cierta estabilidad a partir de 2016.

Figura A1.30
Evolución de la población extranjera residente en España menor de 16 años por grupos de edad teórica de escolarización en cada una de las enseñanzas básicas. Años de 2003 a 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a130.pdf >

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

Por otra parte, el análisis de la evolución del peso poblacional de la población extranjera de edad inferior a los 16 años, con respecto a la cifra total de esa misma edad para las diferentes Comunidades y Ciudades Autónomas, se representa en la figura A1.31. En ella se advierte un comportamiento geográficamente desigual, aunque predomina el cambio de tendencia en cuanto al crecimiento, que se muestra positivo desde 2003 hasta 2010 y se convierte en negativo hasta 2017 aunque tiende a estabilizarse.

Sin duda, todas estas circunstancias demográficas configuran un factor contextual que está condicionando el comportamiento de otros indicadores. Un análisis detallado de la escolarización de la población de origen extranjero se efectúa en el apartado A.2 del presente INFORME.

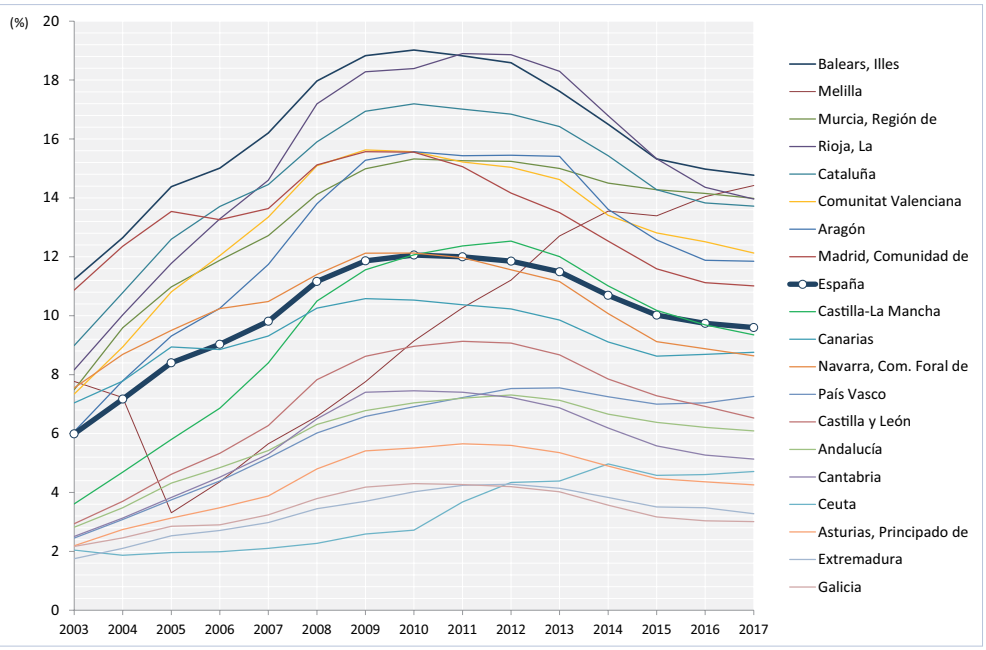
Nivel económico, social y cultural de las familias

El nivel económico, social y cultural de las familias constituye uno de los factores de contexto que contribuyen a explicar, de un modo sustantivo, el rendimiento académico del alumnado de las enseñanzas no universitarias en las evaluaciones internacionales. El rango de la fuerza de la relación entre ambas variables se sitúa, en la mayor parte de los casos, entre el diez y el veinte por ciento en los diferentes países desarrollados, dependiendo del país, y pudiendo variar en función de la naturaleza de las pruebas.

El programa PISA de la OCDE utiliza un índice compuesto, denominado ESCS (*Index of Economic, Social and Cultural Status*), para medir el nivel socioeconómico y cultural de las familias. Se trata de un indicador consolidado que permite analizar la influencia de este factor de contexto sobre los resultados escolares. Dicho índice se compone de un conjunto de índices parciales relacionados con el estatus socioeconómico y cultural del alumno, cuyo detalle se muestra en la figura A1.32.

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

Figura A1.31
Evolución del porcentaje de la población extranjera con respecto a la población total residente en España menor de 16 años para cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas. Años de 2003 a 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a131.pdf >

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

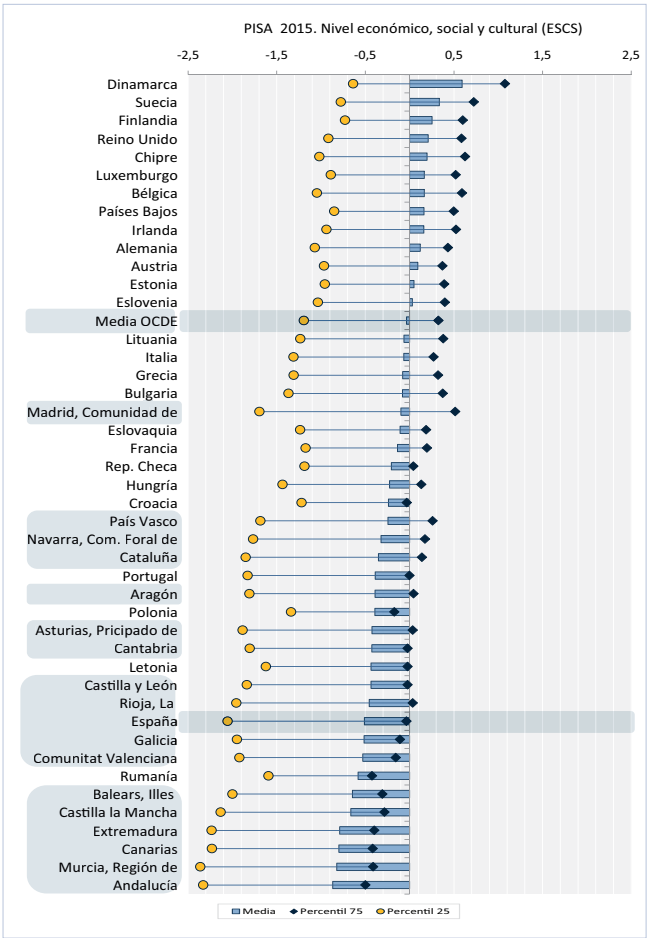
Figura A1.32
La composición del índice del nivel social, económico y cultural definido por PISA (ESCS)

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

Descendiendo al ámbito nacional, la figura A1.33 representa gráficamente los valores del índice ESCS para las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas que participaron con muestra ampliada en la edición de PISA 2015, ordenadas en orden decreciente según el valor medio de su correspondiente índice socioeconómico y cultural (ESCS). La Comunidad de Madrid (-0,10) se sitúa en la primera posición y, junto con el País Vasco (-0,25), son las únicas Comunidades Autónomas que presentan un valor medio más cercano a la media de la OCDE (-0,04) para su índice ESCS. En el extremo opuesto, Andalucía (-0,87), la Región de Murcia (-0,82), y Extremadura (-0,79) se sitúan en los dos últimos puestos.

En relación con los otros dos parámetros estadísticos representados en la figura A1.33 se observa, asimismo, la posición destacada de la Comunidad de Madrid con el 25 % de las familias de su cuarto superior con un valor del ESCS mayor que 0,51. En el extremo contrario se sitúa la Región de Murcia (P_{25} = -2,36), comunidad en la que el 25 % de las familias correspondientes al cuarto inferior de la distribución presentan un nivel ESCS menor que -2,36.

Figura A1.33
PISA 2015. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado por países de la Unión Europea y Comunidades Autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a133.pdf >

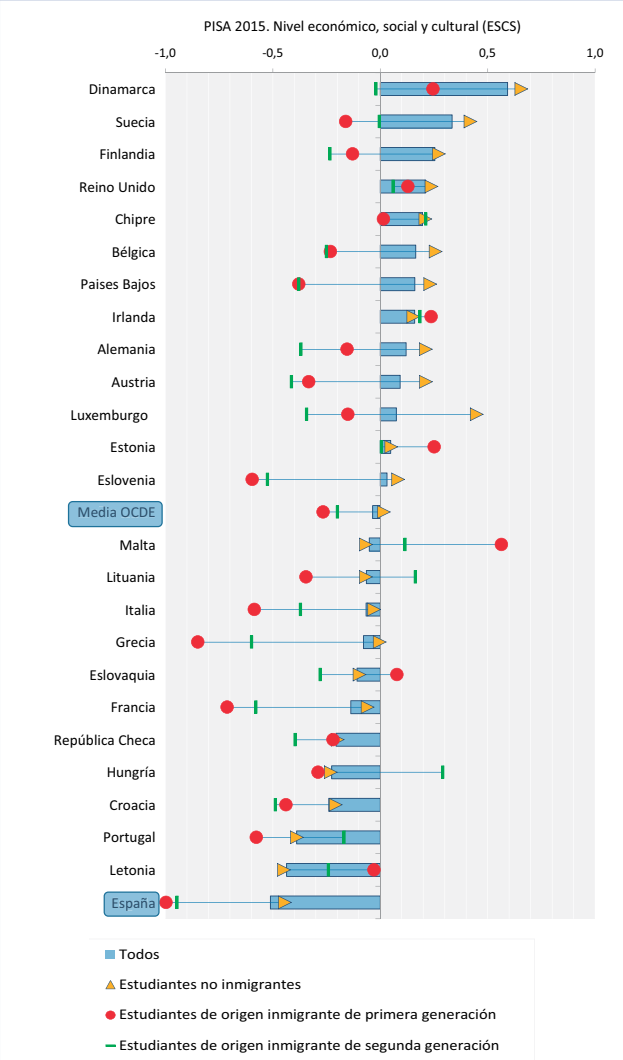
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

La figura A1.33 muestra, asimismo, los valores medios del índice ESCS, para los 27 países de la Unión Europea, que participaron en PISA en 2015. España, con un valor para este índice de -0,51, se sitúa en la posición vigésimo sexta cuando se ordenan los países de la Unión en orden descendente según el valor del ESCS. En la figura aparecen representados para cada uno de los países los percentiles de orden 25 y 75 del índice ESCS. En el caso de España, el 25 % de las familias del alumnado tiene un índice ESCS menor que -2,06, situándose el último lugar para este percentil. Ello significa que el cuarto inferior de la distribución corresponde a niveles socioeconómicos y culturales bajos. En el extremo contrario, el 25 % de las familias del alumnado residentes en España tienen un índice ESCS mayor que -0,04, tres centésimas por debajo del correspondiente valor para la media de la OCDE (P_{75} = 0,32), es decir, el cuarto superior resulta acorde con dicha posición media.

Para completar la visión de la incidencia del porcentaje de alumnado de origen inmigrante en los resultados académicos, se debe tener en cuenta, además, su posición económica, social y cultural en cada uno de los países o regiones. La relación ordenada de los países de la Unión Europea según la posición económica, social y cultural de las familias de todo el alumnado, incluyendo el caso del alumnado extranjero, sea inmigrante de primera o de segunda generación aparece en la figura A1.34. Cuando se consideran las familias del alumnado de origen inmigrante de primera generación, en España aparece un índice ESCS medio de -1, situándose en la última posición para este indicador, lo que corresponde a una inmigración de carácter económico. Para los de origen inmigrante de segunda generación, España, con un índice ESCS de -0,95, se sitúa de nuevo en la ultima posición para este indicador.

La información aportada por la edición 2015 del programa PISA permite centrar la atención en las familias del alumnado con bajo nivel económico, social y cultural por Comunidades Autónomas y países de la Unión Europea.

Figura A1.34
PISA 2015. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado de 15 años de acuerdo a su origen inmigrante por países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a134.pdf >

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

La comparación indica diferencias territoriales importantes. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte decidió que Ceuta y Melilla, su ámbito de competencia, no participara en la evaluación PISA 2012 y tampoco en PISA 2015. Según los últimos datos disponibles, en PISA 2009 la mayor magnitud de la brecha socioeconómica y cultural de los alumnos de 15 años entre centros públicos y centros de titularidad privada se encontraba entre las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla (0,98). La media nacional observada fue de 0,62 y la media de los países de la OCDE fue de 0,43.

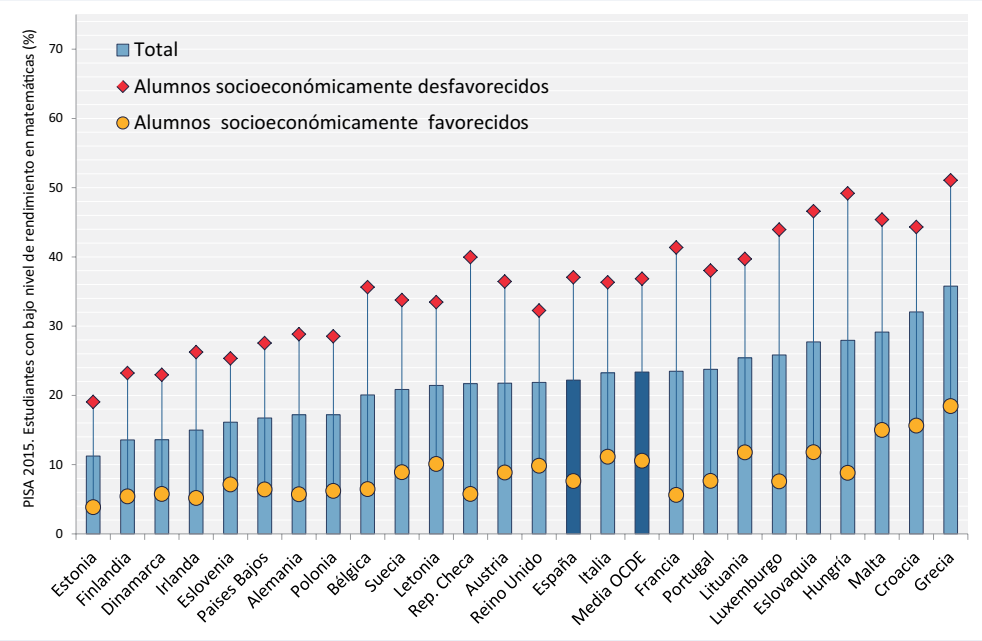
Por otro lado, el informe «*PISA, Estudiantes de bajo rendimiento: por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito*», publicado en 2016 por la OCDE, permite analizar la proporción de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en matemáticas según su nivel económico, social y cultural en los distintos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

Un estudiante favorecido socioeconómicamente es un alumno situado en el cuartil superior del índice de ESCS de PISA (percentil 75). Un alumno desfavorecido socioeconómicamente es un alumno situado en el cuartil inferior de dicho índice (percentil 25).

Como se muestra en la figura A1.35, la diferencia en el porcentaje de alumnos con bajo rendimiento en matemáticas entre los percentiles de orden 25 y 75 del índice ESCS varía considerablemente de un país a otro, pero es significativa en todos los países que participaron en PISA 2015.

De promedio, en los países de la OCDE, el 36,8 % de los estudiantes socioeconómicamente desfavorecidos obtienen resultados deficientes en matemáticas, en comparación con el 10,5 % de los estudiantes socioeconómicamente favorecidos, una diferencia de alrededor de 26,3 puntos porcentuales. En España, esa diferencia es de alrededor de 29,4 puntos (el 37,0 % de los estudiantes socioeconómicamente desfavorecidos no alcanzan los conocimientos básicos en matemáticas, en comparación con el 7,6 % de los estudiantes socioeconómicamente favorecidos), mientras que en Eslovenia (18,2 puntos), Finlandia (17,8 puntos), Dinamarca (17.2 puntos) y Estonia (15.2 puntos), la diferencia es menor de 20 puntos porcentuales.

Figura A1.35
PISA 2015. Estudiantes con bajo rendimiento en matemáticas, según su nivel económico, social y cultural, por países de la Unión Europea.



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a135.pdf >

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

A1.4 Factores socioeconómicos

Los factores de carácter socioeconómico describen un aspecto del contexto cuya relación con los sistemas educativos es de naturaleza compleja. Este tipo de factores no solo condicionan la magnitud de los recursos, afectan a la eficacia de los procesos y terminan por incidir sobre los resultados, sino que, de acuerdo con la evidencia disponible, ellos mismos quedan afectados por la calidad de los resultados del sistema de educación y formación, en la medida en que, si estos mejoran, se acelera el crecimiento económico a largo plazo y se incrementa la prosperidad de la sociedad.

Este acoplamiento recíproco entre factores contextuales y resultados educativos, que adopta la forma de un bucle causal (véase figura I.1 de la «Introducción» del presente INFORME), se está haciendo más intenso por efecto del desarrollo de la sociedad del conocimiento. Este es, a la postre, el fundamento del consenso –creciente en los países desarrollados– en el sentido de que promover eficientemente la mejora de los resultados de la educación constituye una excelente inversión.

El producto interior bruto (PIB)

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

Según los datos proporcionados por la «Contabilidad Regional de España» y publicados por el Instituto Nacional de Estadística (INE), en marzo de 2018 –datos de primera estimación para 2017 y de avance para 2016– las cuatro Comunidades Autónomas que contribuyeron en mayor medida al PIB nacional en el año 2017 fueron Cataluña (19,2 %), la Comunidad de Madrid (18,9 %), Andalucía (13,3 %) y la Comunitat Valenciana (9,3 %) (véase figura A1.36).

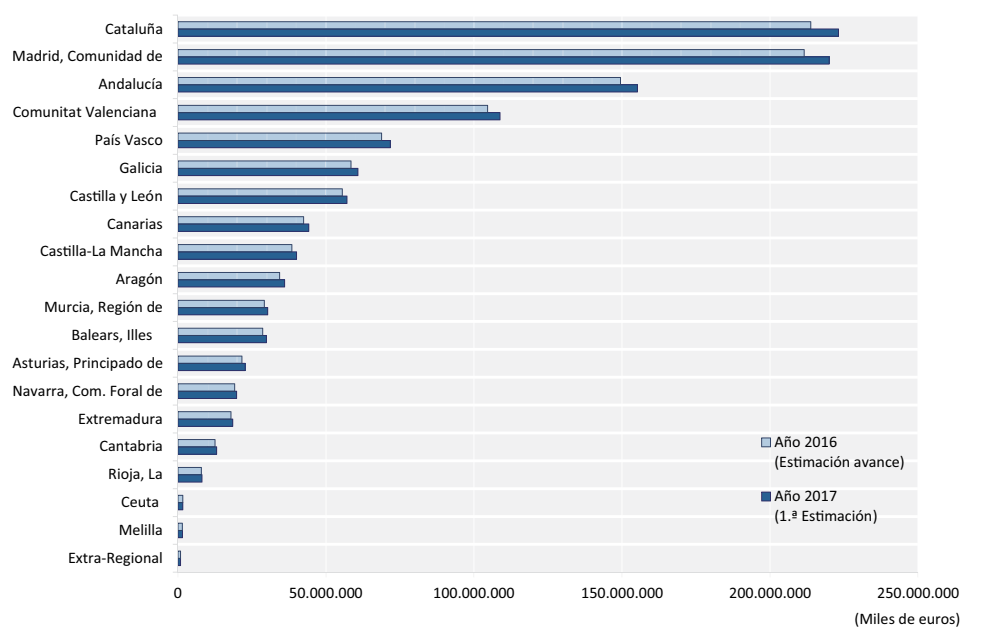
El PIB real para el conjunto de la economía nacional tuvo, en 2017, un crecimiento del 3,1 % con respecto al año anterior. Dos Comunidades Autónomas experimentaron el mismo crecimiento –Galicia y el País Vasco– y otras siete lo superaron –Cantabria (3,2 %), la Comunitat Valenciana (3,2 %), Cataluña (3,3 %), la Región de Murcia (3,3 %), la Comunidad de Madrid (3,4 %), Asturias (3,5 %) y Aragón (3,6 %)–. Por su parte, los menores crecimientos anuales del PIB, en terminos de volumen, correspondieron a Castilla y León (1,9 %), La Rioja (1,8 %) y las Ciudades Autónomas de Melilla (1,7 %) y Ceuta (1,6 %) (ver figura A1.37).

Asimismo, la citada figura A1.37 muestra el crecimiento medio anual del PIB entre 2010 y 2017. El balance nacional es positivo con un aumento del 0,8 %. Por encima de este valor se encuentran Cataluña (0,9 %); País Vasco y Navarra (ambas con un 1,0 %); Baleares (1,1 %); y la Región de Murcia y la Comunidad de Madrid (las dos con un valor del 1,3 %). En el otro extremo, y con un crecimiento negativo, se encuentran Asturias (-0,3 %) y La Rioja (-0,4 %).

El producto interior bruto per cápita

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

Figura A1.36
Producto interior bruto (PIB) a precios de mercado por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2016 y 2017

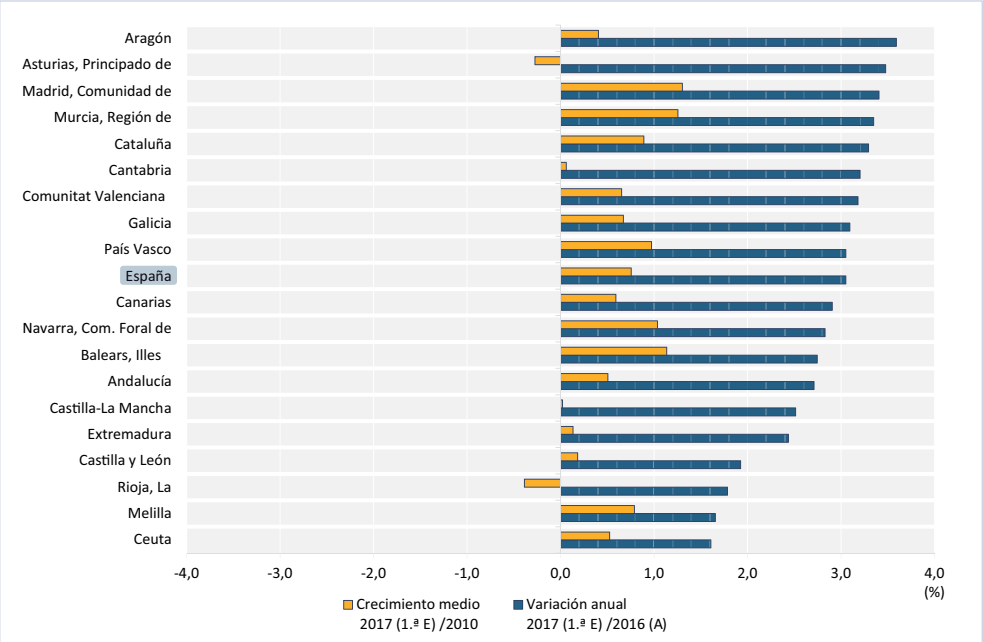


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a136.pdf >

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

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística. «Contabilidad regional de España BASE 2010. Producto Interior Bruto regional».

Figura A1.37
Variación del producto interior bruto (PIB) entre 2016 y 2017 y crecimiento medio anual del PIB entre 2010 y 2017 por Comunidades y Ciudades Autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a4137.pdf >

Nota: 2017 (1.ª E: Primera estimación) y 2016 (A: 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».

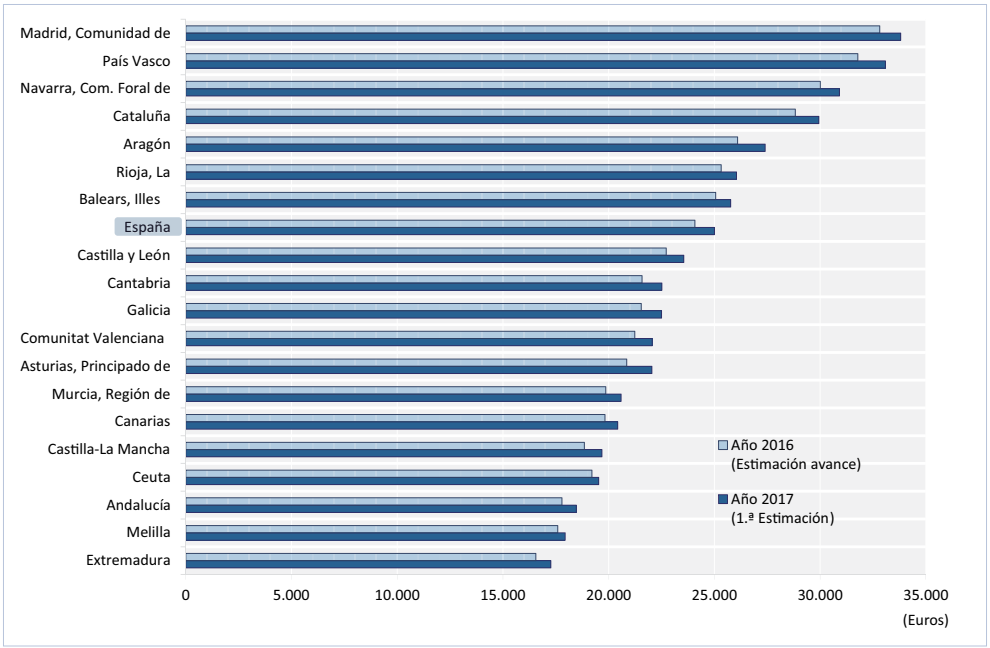
Los valores del PIB por habitante referidos a las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas españolas, correspondientes a los años 2016 y 2017, se muestran el figura A1.38. En 2017 (datos de primera estimación), la Comunidad de Madrid fue la que obtuvo el valor más elevado con 33.809 euros por habitante, seguida del País Vasco (33.808 euros) y Navarra (30.914 euros). En el lado opuesto, se situaron Extremadura con 17.262 euros por habitante, la Ciudad Autónoma de Melilla (17.945 euros) y Andalucía (18.470 euros). Como puede observarse en la citada figura, siete Comunidades Autónomas superaron la media nacional, que en 2017 fue de 24.999 euros por habitante. En cuanto a la comparación del PIB por habitante entre 2016 y 2017, se puede apreciar que dos Comunidades Autónomas registraron un crecimiento relativo igual o superior al 5 %: Aragón (5,0 %) y Asturias (5,7 %). En el otro extremo se encuentran Ceuta (1,6 %), Melilla (2,0 %), Baleares (2,8 %) y La Rioja (2,9 %), que no alcanzaron el 3 %. En el conjunto de España la diferencia entre 2017 y 2016 fue de 919 euros por habitante (3,8 %).

La figura A1.39 muestra los índices del PIB per cápita de los países de la Unión Europea respecto a la media de la UE-28 en el año 2016, medidos en euros PPS –el producto interior bruto nominal por habitante en el ámbito europeo se mide en euros PPS (*Purchasing Power Standard*) lo que permite corregir las diferencias debidas al poder adquisitivo de los distintos países–. En la figura observamos que el PIB per cápita de España en el año 2016 se situó 8 puntos por debajo respecto al de la media de la Unión Europea.

En cuanto al resto de países destacaron los PIB por habitante de Luxemburgo e Irlanda que fueron, respectivamente, un 158 % y un 83 % superiores a la media europea; en el extremo opuesto, se situaron Bulgaria, Rumanía y Croacia cuyos valores para este indicador fueron un 51 %, un 42 % y un 40 % inferiores, respectivamente.

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

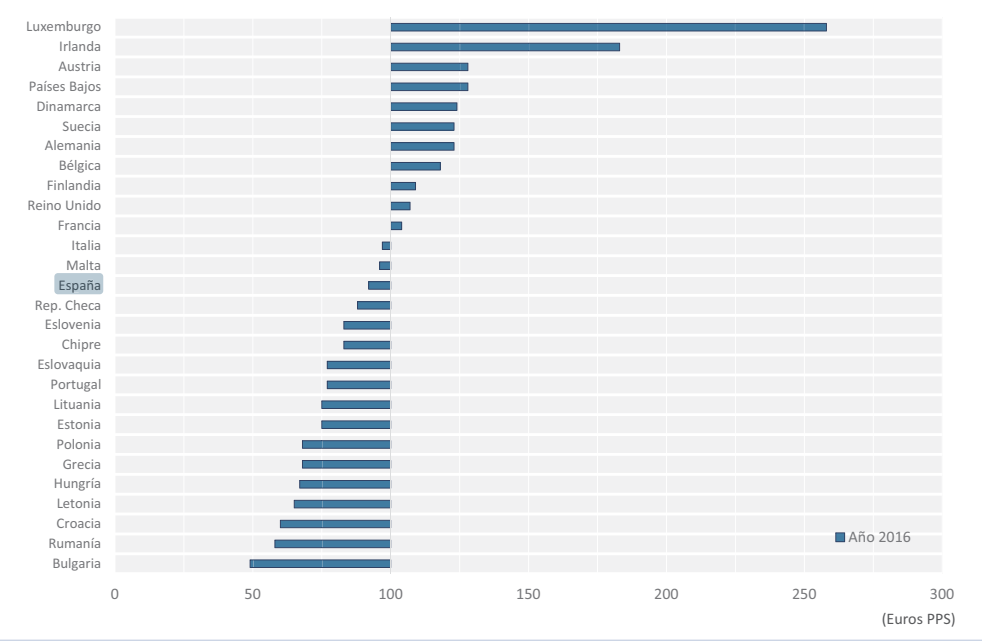
Figura A1.38
Producto interior bruto per cápita en las Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2016 y 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a138.pdf >

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 A1.39
Índices del PIB per cápita de los países de la Unión Europea en euros PPS respecto a la media de la Unión Europea (UE-28 = 100). Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a139.pdf >

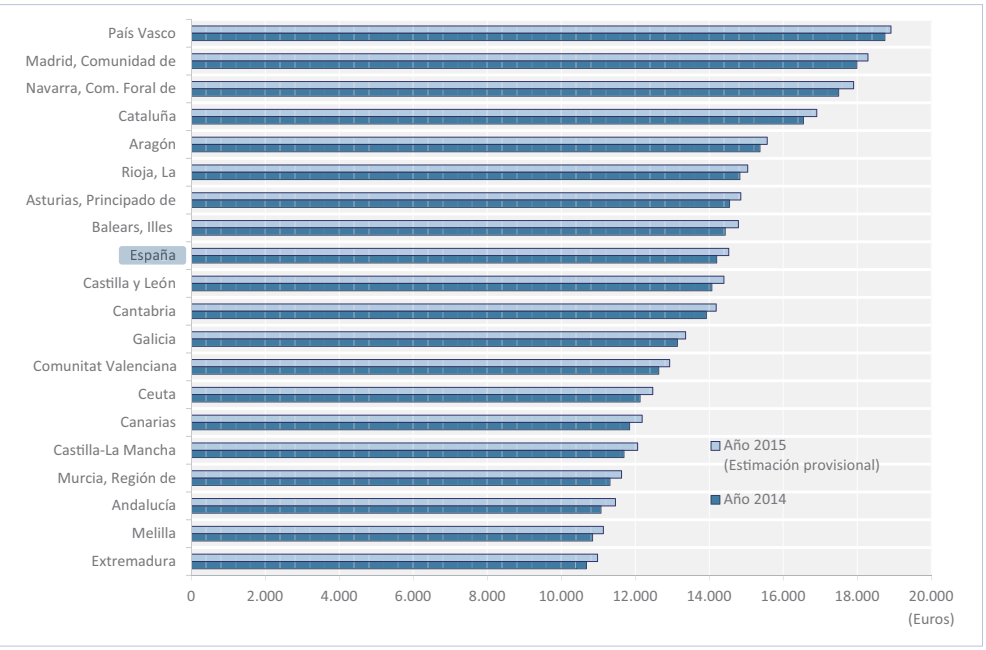
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

La renta familiar disponible per cápita

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

La figura A1.40 muestra la renta familiar disponible por habitante correspondiente a los años 2014 y 2015 (estimación provisional para este último) en las diferentes Comunidades y Ciudades Autónomas españolas. En el año 2015 los hogares del País Vasco, con 18.914 euros, tuvieron la mayor renta disponible por habitante. Esta cifra es un 30,2 % superior a la media nacional, que fue de 14.527 euros por habitante. A esta Comunidad Autónoma le siguieron la Comunidad de Madrid (18.291 euros), Navarra (17.904 euros) y Cataluña (16.908 euros). En el extremo contrario se encuentran Extremadura (con 10.981 euros por habitante), la Ciudad Autónoma de Melilla (11.138), Andalucía (11.466) y la Región de Murcia (11.631), que presentaron los registros más bajos.

Figura A1.40
Renta disponible bruta de los hogares (per cápita) por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2014 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a140.pdf >

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».

El riesgo de pobreza o exclusión social

El riesgo de pobreza o de exclusión social constituye un rasgo del contexto socioeconómico que ha recibido una especial atención por parte de la Unión Europea. La estrategia «Europa 2020», en el apartado de integración social, pretende promover la reducción de la pobreza y el aumento de la inclusión social. Para su medida y seguimiento se ha elaborado el indicador AROPE («At Risk Of Poverty or social Exclusion») que comprende al conjunto de personas en riesgo de pobreza, en condiciones materiales muy desfavorecidas o en hogares con muy baja intensidad laboral. A efectos de cálculo, se han incluido en el indicador únicamente aquellas personas que cumplen alguno de los tres siguientes indicadores parciales:

– Personas en riesgo de pobreza. Se consideran personas en riesgo de pobreza aquellas cuya renta disponible equivalente está por debajo del umbral definido por el 60 % del nivel medio nacional, expresado mediante la mediana (valor que, ordenando a todos los individuos de menor a mayor ingreso, deja una mitad de ellos por debajo de dicho valor y a la otra mitad por encima), después de tomar en consideración las transferencias sociales.

– Personas que viven en hogares con muy baja intensidad laboral. Se consideran personas que viven en hogares con muy baja intensidad laboral aquellas con edades comprendidas entre 0 y 59 años y en cuyos hogares los adultos, con edades comprendidas entre 18 y 59 años, trabajaron en el año anterior menos del 20 % de su potencial total.
– Carencia material severa. Se consideran personas en condiciones materiales muy desfavorecidas aquellas que tienen condiciones de vida limitadas por la falta de recursos, que se expresa por el cumplimiento de, al menos, cuatro de las siguientes circunstancias: a) no pueden pagar el alquiler o los recibos de los servicios; b) no pueden mantener el hogar adecuadamente caldeado; c) no pueden hacer frente a gastos imprevistos; d) no pueden comer carne, pescado o proteínas equivalentes cada dos días; e) no pueden pasar una semana de vacaciones fuera de casa; f) no disponen de automóvil; g) no tienen lavadora; h) no tienen TV en color; i) no disponen de teléfono.

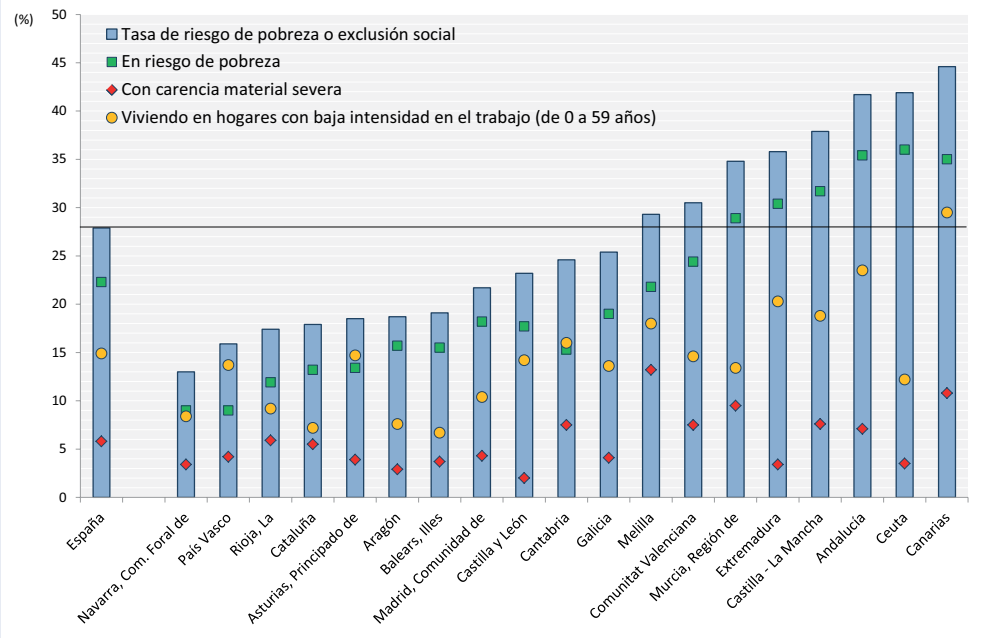
El objetivo propuesto para España es conseguir que, entre 2010 y 2020, se reduzca entre 1,4 y 1,5 millones de personas la población que esté en riesgo de pobreza o exclusión social.

La figura A1.41 muestra la correspondiente representación gráfica de la distribución por Comunidades y Ciudades Autónomas, en España, del porcentaje de la población con riesgo de pobreza o exclusión social en 2016, desagregado en cada uno de los indicadores parciales. Según la Encuesta de Condiciones de Vida de 2016, el indicador agregado AROPE se situó en el 27,9 % de la población residente en España, resultando inferior al registrado en el año 2015 (28,6 %). Llaman la atención las importantes diferencias interregionales de contexto que refleja este indicador: la proporción de Canarias (44,6 %) fue superior al triple de la proporción de Navarra (13,0 %).

Por otra parte, si se comparan los datos entre 2015 y 2016, se observa que once de las Comunidades y Ciudades Autónomas disminuyeron su porcentaje de población en riesgo de pobreza y exclusión social, siendo Baleares la que experimentó la mayor reducción (-7,2 %). De las ocho restantes, Canarias fue la que tuvo el incremento más alto (+6,7 %).

La tasa de riesgo de pobreza es 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.

Figura A1.41
Riesgo de pobreza o exclusión social (Estrategia «Europa 2020») por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a141.pdf >

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

En el año 2016, el umbral de riesgo de pobreza para los hogares de una persona (calculado con ingresos de 2015) se situó en 8.209 euros, un 2,5 % 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 17.238 euros. Según la Encuesta de Condiciones de Vida de 2016 (y teniendo en cuenta los ingresos de 2015) la tasa de riesgo de pobreza de la población residente en España se situó en el 22,3 %, aumentando en dos décimas con respecto al año 2015. Al analizar las tasas de riesgo de pobreza, por Comunidades y Ciudades Autónomas, las más elevadas en 2016 se dieron en Ceuta (36,0 %), Andalucía (35,4 %) y Canarias (35,0 %). Por su parte, Navarra y el País Vasco (ambas con un 9,0 %) presentaron las tasas de riesgo de pobreza más bajas.

Los otros dos indicadores parciales redujeron sus valores en el año 2016 con respecto al 2015. Así la carencia material severa se situó en el 5,8 % (un 0,6 % menos que en el año 2015) y la baja intensidad en el empleo disminuyó del 15,4 % al 14,9 %.

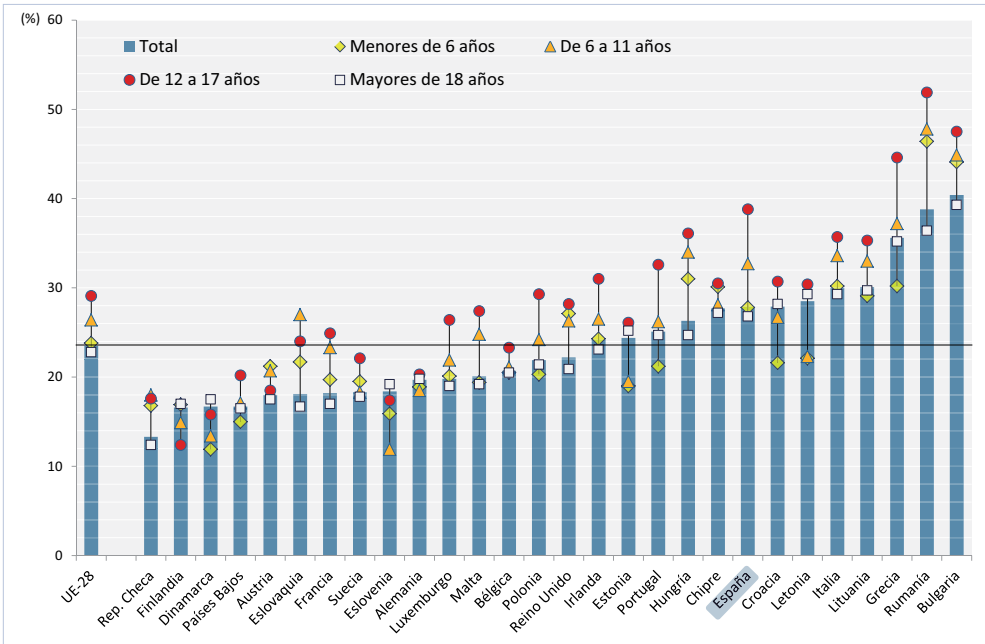
De forma complementaria al indicador AROPE, se crea un indicador de intersección entre las personas que se encuentran en cada una de las tres situaciones. En el año 2016 (y con datos de renta del año 2015) un 2,1 % de la población residente en España estaba a la vez en situación de riesgo de pobreza, con carencia de material severa y con una baja intensidad laboral.

Riesgo de pobreza o exclusión social y edad de los hijos

La figura A1.42 representa los valores que tomaba este indicador, en el año 2016, en los países de la Unión Europea. Cuando se ordenan los países de menor a mayor atendiendo a los porcentajes de población con riesgo de pobreza o de exclusión social, España, con un porcentaje del 27,9 %, se situó en la vigésima primera posición, y a una distancia de 4,4 puntos por encima de la media de la Unión Europea (23,5 %). Además, en la citada figura se desagregan estos resultados totales atendiendo a cuatro grupos de edad: menores de 6 años, de 6 a 11 años, de 12 a 17 años y de 18 años en adelante.

En los países considerados se puede apreciar que, por regla general, 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, concretamente, los menores de 12 a 17 con un 38,8 % de la población de este tramo de edad. Este valor se encuentra un 9,7 % por encima de la cifra correspondiente al conjunto de la Unión Europea (29,1 %).

Figura A1.42
Porcentaje de población en riesgo de pobreza o exclusión social (Estrategia «Europa 2020») por grupos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a142.pdf >

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

Por encima del valor de España para este tramo se encuentran tres países de la Unión: Rumanía (51,9 %), Bulgaria (47,5 %) y Grecia (44,6 %). Cuando se considera el rango de edad entre los 6 y los 11 años, España (32,7 %) se sitúa 6,3 puntos por encima de la media de la Unión Europea (26,4 %). En este caso, Rumanía (47,8 %), Bulgaria (44,9 %) y Grecia (37,2 %) fueron los países de la Unión que presentaron un mayor porcentaje de su población con riesgo de pobreza o exclusión social en el tramo de edad considerado.

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

La figura A1.43 muestra el porcentaje de menores de 18 años en riesgo de pobreza o exclusión social, según el nivel de estudios de sus padres en los países de la Unión Europea, para el año 2016. Se puede apreciar que en todos los países de la Unión Europea la proporción de los menores de 18 años en tal circunstancia estuvo relacionada de forma inversa con el nivel máximo de estudios alcanzado por sus padres, es decir, cuanto mayor es el nivel de estudios menor fue la probabilidad de estar en dicha situación.

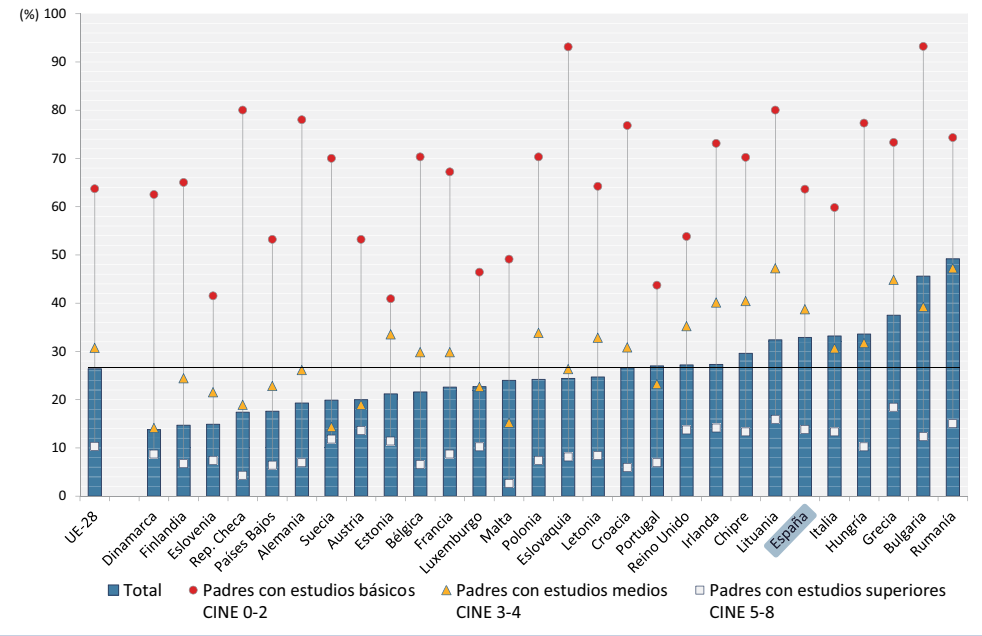
Al considerar a la población residente en España, en ese tramo de edad, cuyos padres tienen estudios básicos (CINE 0-2), el porcentaje de la población con riesgo de pobreza o exclusión social alcanza la cifra de 63,6 %, una décima por debajo del correspondiente valor para el conjunto de la Unión Europea. Cuando el nivel alcanzado por los padres es el de la educación superior (CINE 5-8), el citado porcentaje se sitúa en España en el 13,8 %, frente al 10,3 % de la Unión Europea.

En 2016, la brecha del riesgo de pobreza de la población residente en España menor de 18 años alcanzó 49,8 puntos porcentuales en familias con bajo nivel de formación frente a familias con estudios superiores; en el conjunto de la Unión Europea, esa brecha alcanzó 53,4 puntos porcentuales. Ello indica, de forma empírica, el impacto del nivel formativo de los padres sobre el indicador objeto de análisis en este apartado, es decir, su destacado papel protector ante el riesgo de pobreza y de exclusión social y ante los factores que lo acentúan.

La evolución de la población en riesgo de pobreza o de exclusión social

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 2007 y 2016, según el nivel de estudios de sus padres, queda reflejada en la figura A1.44.

Figura A1.43
Porcentaje de la población menor de 18 años con riesgo de pobreza o exclusión social, según el nivel de estudios de sus padres, en los países de la Unión Europea. Año 2016

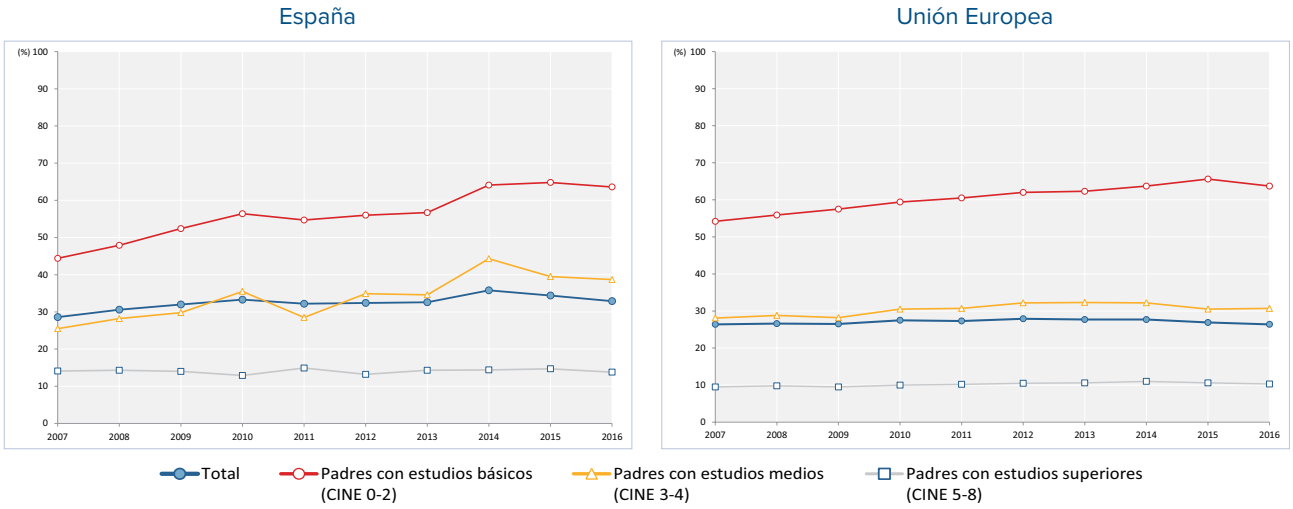


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a143.pdf >

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

Esta figura muestra que, en el caso de padres con estudios básicos, España presenta valores ligeramente inferiores a los del conjunto de la Unión Europea. Sin embargo, en relación con el grupo de población con padres con estudios medios o superiores, los porcentajes de población que presenta riesgo de pobreza o de exclusión social en España se mantienen superiores a los correspondientes a la Unión Europea. En todo caso, las tendencias observadas en el decenio considerado (2007-2015) son similares: relativa estabilidad para el grupo de población con padres con estudios superiores y una cierta tendencia al alza, que es tanto mayor cuanto menor es el nivel formativo de los padres. Ello advierte de la necesidad de consolidar los ritmos de mejora del nivel formativo de una generación con respecto a la anterior, como estrategia de lucha contra el riesgo de pobreza.

Figura A1.44
Evolución del porcentaje de la población menor de 18 años con riesgo de pobreza o de exclusión social, según el nivel de estudios de sus padres, en España y en la Unión Europea. Años 2007 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a144.pdf >

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

Economía, conocimiento y educación

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

La Agenda 2030 de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible incluye 17 objetivos de aplicación universal, herederos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), mediante los que se insta a los países a promover la prosperidad al tiempo que protegen el planeta. La Agenda se basa en la premisa de que las iniciativas para acabar con la pobreza deben ir acompañadas de estrategias que favorezcan el crecimiento económico y abordar necesidades sociales, entre las que cabe señalar la educación, la salud, la protección social y las oportunidades de empleo, a la vez que luchan contra el cambio climático y promueven la protección del medio ambiente.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) agrupa a 35 países miembros con la misión de promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo. Su enfoque es en principio económico pero se ha ido extendiendo a otros campos como el de la educación y en este aspecto ayuda a los países miembros a actuar de tal forma que todos se beneficien de una educación de calidad, ya que ésta es un factor importante del desarrollo personal, del crecimiento económico y de la cohesión social. Con este objetivo, la Dirección de la Educación de este organismo trabaja con los países para concebir y poner en práctica políticas eficaces que hagan frente a las numerosas dificultades de los sistemas educativos. También reflexiona sobre los posibles medios de evaluar y mejorar los resultados de la educación; de construir una cohesión social gracias a la educación.

En el contexto más inmediato, la Unión Europea cuenta con la agenda de crecimiento y empleo de la UE en esta década, Europa 2020, que 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.

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. Así, el Instituto del Banco Mundial define la «economía del conocimiento» como aquella que utiliza el conocimiento como motor clave para el crecimiento económico. Además, establece como pilares de dicha economía 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 mundial[44]. Por su parte, la Unión Europea ha adoptado la noción de triángulo del conocimiento a modo de herramienta conceptual con la que hacer avanzar, en el espacio europeo, la economía basada en el conocimiento. La educación, la innovación y la investigación configuran los vértices de ese triángulo. Aun cuando esos tres elementos mantienen entre sí relaciones recíprocas, la educación, entendida desde la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida, constituye el elemento crucial que da soporte a los otros dos. El conjunto formado por las disciplinas académicas Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (Science, Technology, Engineering y Mathematics, STEM) desempeña, en el actual contexto, un papel esencial.

Innovación e investigación desde una perspectiva europea

El propósito general de la Estrategia Española de Ciencia y Tecnología y de Innovación 2013-2020[45] 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.

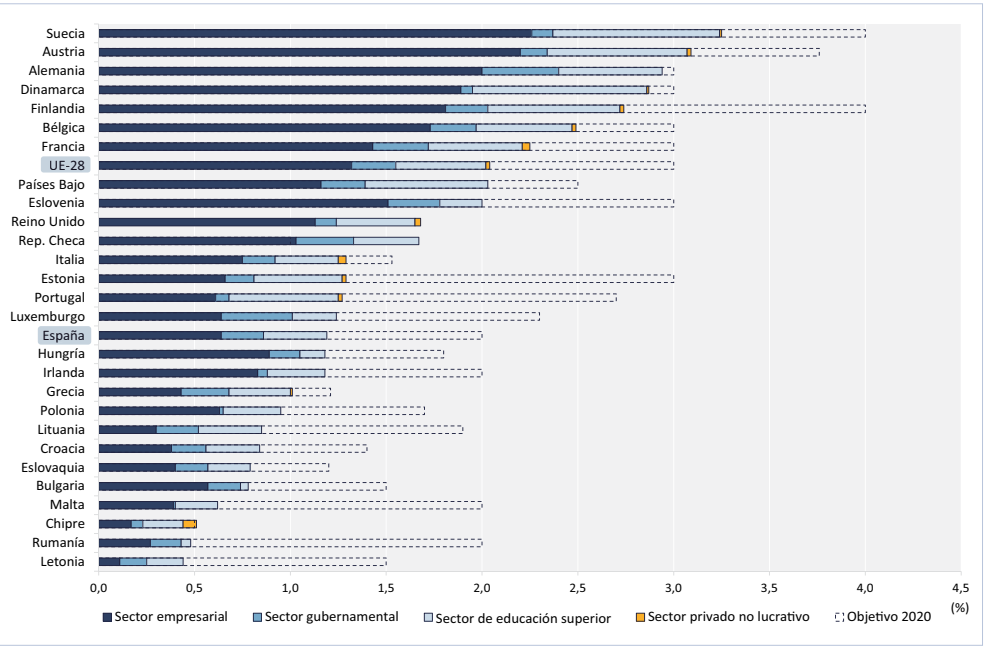
La Estrategia está orientada por cinco principios básicos: La coordinación de las políticas de I+D+i de las Administraciones Públicas con la Unión Europea, así como con el resto de las políticas sectoriales; La definición de un marco estable de planificación que permita estructurar las inversiones y 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.

En la figura A1.45 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 2016– y la media para el conjunto de la Unión Europea, que en ese año alcanzó el valor del 2,03 %.

Los países que en 2016 cumplían ya el objetivo europeo planteado para el final de la década en el marco de la Estrategia «Europa 2020», y consistente en invertir en I+D el 3 %, en relación con su correspondiente PIB, fueron Austria (3,09 %) y Suecia (3,25 %). Esto países se han marcado como objetivo para el año 2020 la

44. Para una descripción más amplia, véase el Informe 2012 sobre el estado del sistema educativo, p. 63, del Consejo Escolar del Estado.
45.. < http://www.idi.mineco.gob.es/stfls/MICINN/Investigacion/FICHEROS/Estrategia_espanola_ciencia_tecnologia_Innovacion.pdf >

Figura A1.45
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 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a145.pdf >

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

inversión del 3,76 % y del 4 % de su PIB en I+D, respectivamente. Finlandia también se ha marcado un objetivo superior al 3 % –un 4 %–, pero en el año 2016 invirtió el 2,75 % de su PIB. España, con el 1,19 % de gasto en I+D respecto a su PIB, estaba en el año 2016 a 0,81 puntos de alcanzar el objetivo para 2020, que para nuestro país se ha marcado en el 2 %.El análisis de la innovación y de sus avances en el seno de la Unión Europea se efectúa con la ayuda del Índice Europeo de Innovación (*European Innovation Scoreboard,* EIS). Se trata de una herramienta que facilita una evaluación comparada de los resultados de la innovación en los 28 Estados miembros, y que permite identificar los puntos fuertes y débiles de sus sistemas de innovación.

Para la edición del INFORME 2017 sobre este índice se realizó su revisión para adaptar mejor las dimensiones de la innovación del cuadro europeo de indicadores a la evolución de las prioridades políticas, mejorando la calidad y actualidad de los indicadores; integrando mejor los fenómenos nuevos y emergentes, como la digitalización y el emprendimiento; y facilitando una caja de herramientas con datos contextuales que pueden utilizarse para analizar las diferencias estructurales entre los estados miembros. La nueva estructura del Índice Europeo de Innovación, que está reflejada en la figura A1.46, quedó compuesta por 10 dimensiones y 27 indicadores.

En la figura A1.47 aparecen desagregadas las 10 dimensiones que componen el Marcador Europeo de Innovación –EIS 2017, referido a datos del año 2016,– para España y para la media de la Unión Europea. El análisis de dicha figura revela que España solo supera a la media de la Unión Europea en dos dimensiones: 'Recursos humanos' y 'Entorno favorable a la investigación'.

Por su parte, en la figura A1.48 se desagregan las 10 dimensiones anteriores y se muestra la posición relativa de España en los años 2010 y 2016 con respecto a la media de la Unión Europea en el año 2010. En la figura se puede observar que en el periodo de tiempo considerado en España se redujo el valor de 14 de los 27 indicadores básicos, siendo 'Capital-riesgo' y 'Doctorandos extranjeros' los índices que más disminuyeron.

En el otro extremo se encuentran 'Publicaciones conjuntas internacionales de carácter científico' y 'Nuevos doctores' que fueron los índices que más crecieron. En el decenio 2010-2016 el valor total del índice Europeo de Innovación en España se redujo un 1,8 % respecto a la media europea en 2010.

Figura A1.46
Estructura del Índice Europeo de Innovación (*European innovation Scoreboard*). EIS 2017

Condiciones marco

Recursos humanos
- Nuevos doctores.
- Población de 25 a 34 años que ha completado la educación terciaria.
- Aprendizaje a lo largo de la vida.

Sistemas de investigación
- Publicaciones conjuntas internacionales de carácter científico.
- Publicaciones científicas entre el 10 % de las más citadas en todo el mundo.
- Doctorandos extranjeros.

Entorno favorable a la innovación
- Acceso a banda ancha.
- Impulso del emprendimiento.

Inversiones

Financiación y apoyo
- Gasto público en I+D como porcentaje del PIB.
- Capital-riesgo.

Inversiones empresariales
- Gasto empresarial en I+D como porcentaje del PIB.
- Gasto en innovación, pero no en I+D.
- Empresas que dan a su personal formación para el desarrollo o mejora de sus competencias TIC.

Actividades de innovación

Empresas innovadoras
- Pymes que introducen productos o procesos innovadores.
- Pymes que introducen innovaciones de marketing u organización.
- Pymes con innovación interna.

Vínculos empresariales
- Pymes innovadoras que colaboran con otras.
- Coediciones publicas–privadas.
- Cofinanciación privada de inversiones públicas en I+D.

Bienes intelectuales
- Solicitudes de patentes.
- Solicitudes de marcas.
- Solicitudes de diseños.

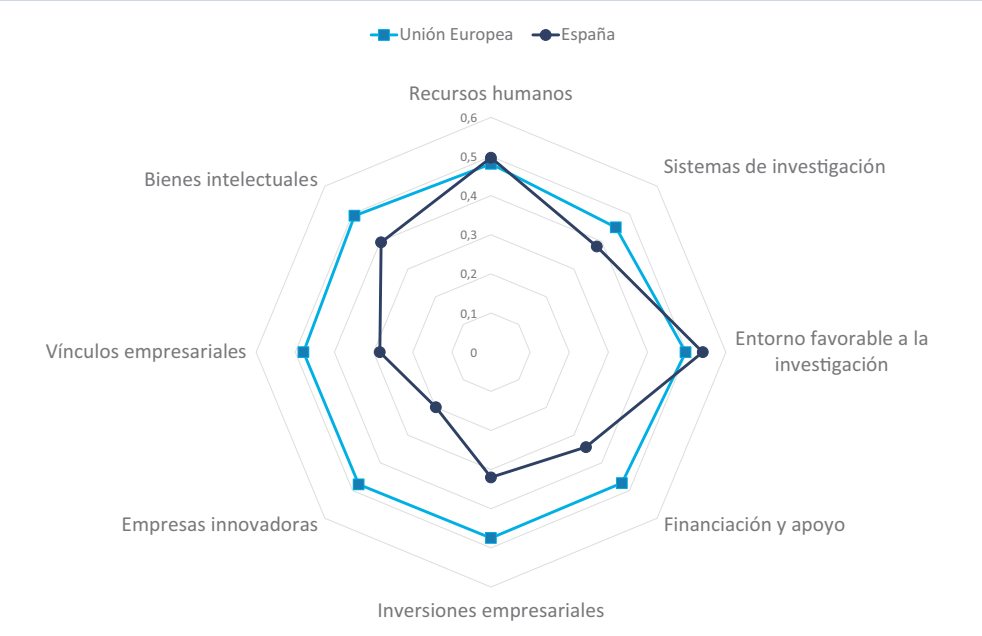
Impacto

Impacto en el empleo
- Empleo en actividades intensivas en el ámbito del conocimiento.
- Empleo en empresas de rápido crecimiento en sectores innovadores.

Impacto en las ventas
- Exportaciones de productos de media/alta tecnología.
- Exportaciones de servicios intensivos de conocimiento.
- Ventas de productos innovadores a mercados y empresas.

Fuente: Elaboración propia a partir de *European Innovation Scoreboard 2017*, European Commission.

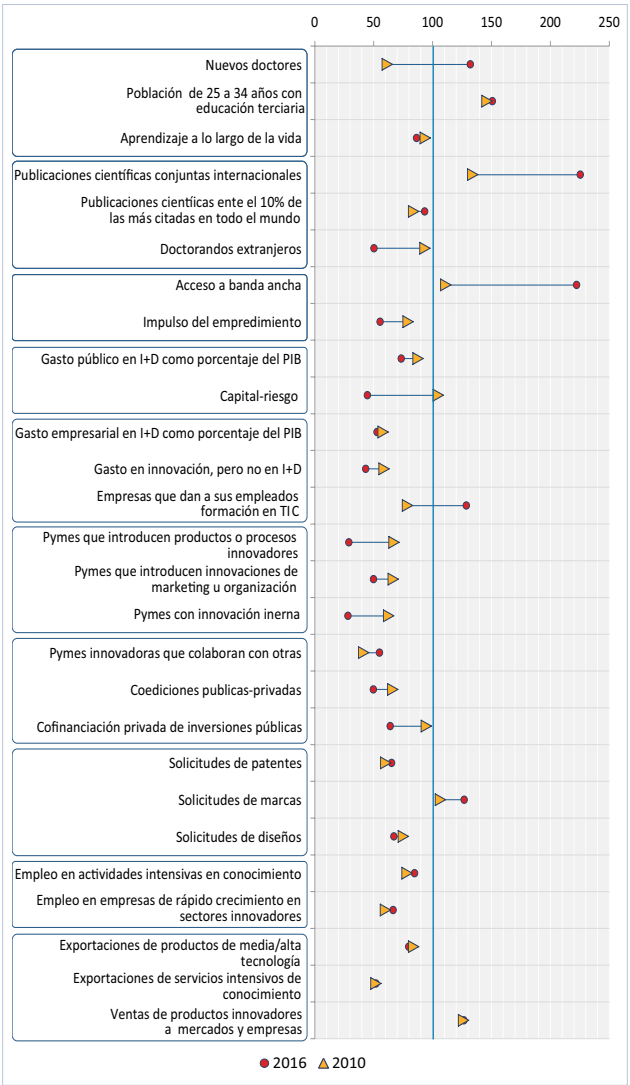
Figura A1.47
Dimensiones del Índice Europeo de Innovación en España y en la Unión Europea. EIS 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a147.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de *European Innovation Scoreboard 2017*, European Commission.

Figura A1.48
indicadores básicos del Índice Europeo de Innovación, EIS 2017. Posición relativa de España en los años 2010 y 2016 respecto a la media de la Unión Europea (UE-28 = 100 en el año 2010)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a148.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de *European Innovation Scoreboard 2017*, European Commission.

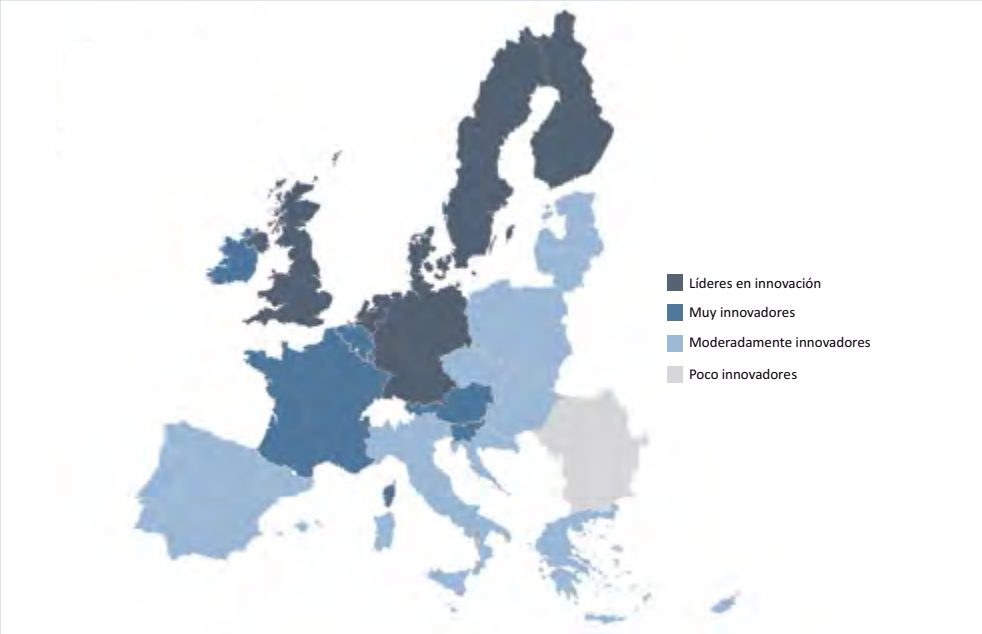
La figura A1.49 muestra la situación comparada de España con respecto a los países de la Unión Europea en relación con el citado Índice Europeo de Innovación. En ella se aprecia que en el año 2016 (EIS 2017) España se encontraba en el grupo de los países moderadamente innovadores.

Conocimiento y empleo

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

Asimismo, la relación dinámica existente entre conocimiento y empleo refleja bien la interdependencia entre ambos, de modo que nivel de formación y mercado de trabajo constituyen dos ámbitos de la realidad social y económica que interactúan, de modo que un incremento en el nivel formativo de la fuerza laboral termina incidiendo sobre el mercado de trabajo, de la mano de cambios en el sistema productivo; y un mercado de tra-

Figura A1.49
Situación de los países de la UE-28 en relación con el Índice Europeo de Innovación. EIS 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a149.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de *European Innovation Scoreboard 2017*, European Commission.

bajo más exigente, en términos de conocimientos y competencias, contribuye, por la vía de los incentivos, a la elevación del nivel formativo de la población laboral.

Uno de los modos de aproximarse al nivel de desarrollo de la economía del conocimiento en un país o en una región consiste en analizar la distribución del empleo en función de la carga o intensidad de conocimiento que requieren los correspondientes entornos productivos. La imagen que ese tipo de aproximación cuantitativa arroja para España se muestra en la figura A1.50. En ella se recoge la distribución porcentual de las personas ocupadas en España en 2016 por actividades económicas y sexo, ordenadas en función del nivel o intensidad del conocimiento que requieren las distintas actividades productivas.

Del análisis de los datos correspondientes (véanse los datos de la figura A1.50), se deduce que el porcentaje de personas empleadas en empresas que en el año 2016 desarrollaron actividades intensivas en conocimiento en España, fue del 39,8 %, con una brecha de género a favor de las mujeres de 10,3 puntos porcentuales (45,5 % en el caso de las mujeres y un 35,2 % en el de los hombres).

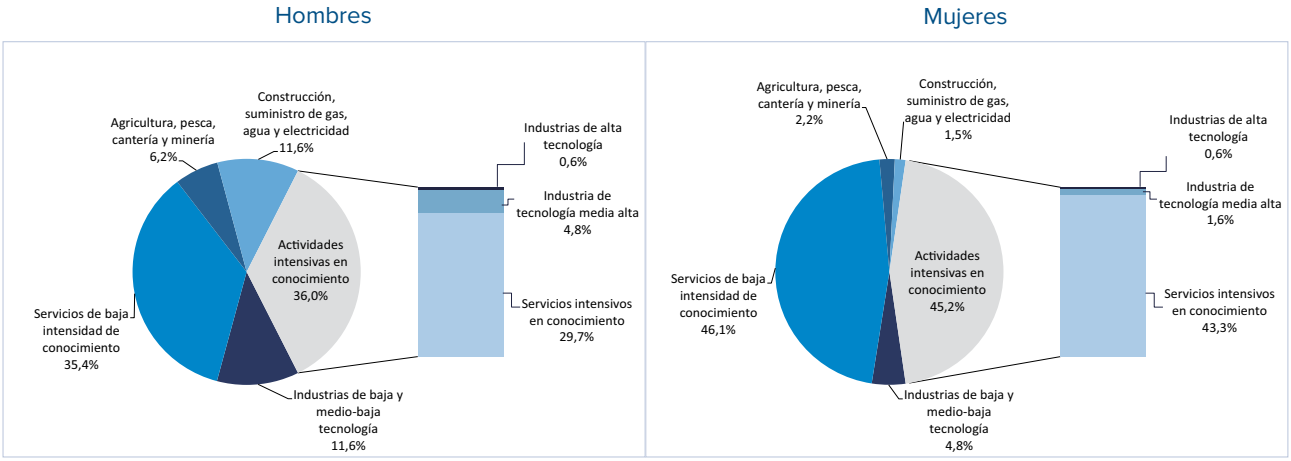
Destaca la contribución a las cifras totales de «actividades intensivas en conocimiento» del componente correspondiente al sector de «servicios que requieren la aplicación intensiva de conocimiento» con un 35,9 % de las personas empleadas, que en el caso de las mujeres ascendió a un 43,3 %.

El sector productivo de alta tecnología es un componente sustantivo de la economía basada en el conocimiento; por tal motivo merece la pena analizar cuál fue el peso relativo de este sector en la cifra de empleo total. La figura A1.51 representa el porcentaje de personas que estuvieron empleadas en dicho sector, con respecto al total de personas empleadas, para las distintas Comunidades Autónomas y países de la Unión Europea, para el año 2016, ordenados en orden decreciente. En dicha figura se observa que la Comunidad de Madrid (8,5 %) aparece en el extremo superior y, que junto con Cataluña (4,5 %) y el País Vasco (3,7 %), fueron las Comunidades Autónomas que se situaron en 2016 por encima de la media nacional (3,6 %).

Empleo, paro y niveles de formación

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

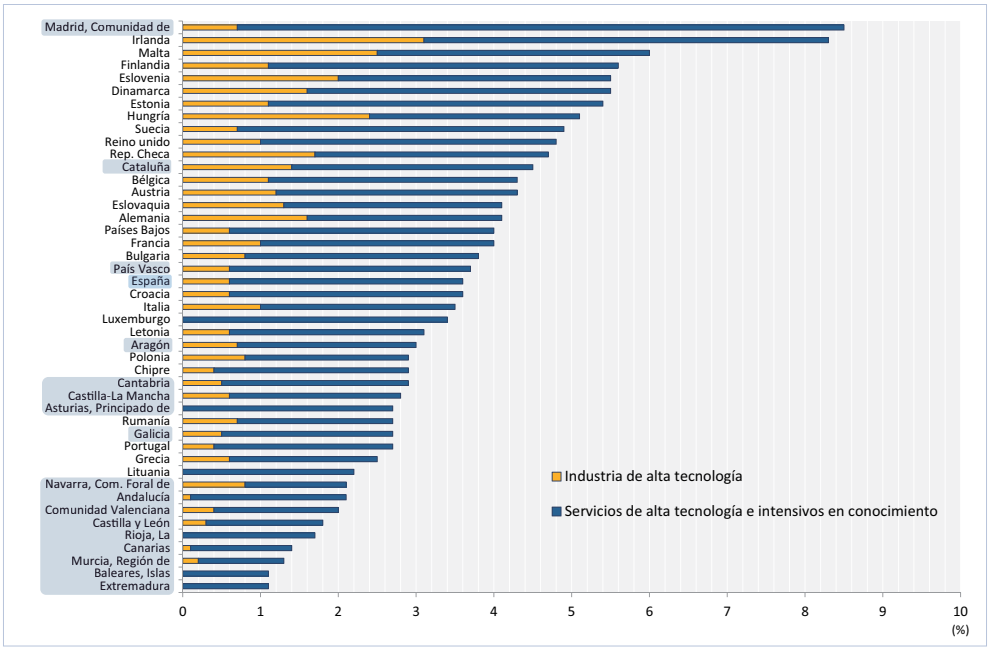
Figura A1.50
Distribución de personas empleadas en España por actividades económicas y sexo en relación con el grado del conocimiento que requiere el desarrollo de las actividades correspondientes. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a150.pdf >

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

Figura A1.51
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 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i8a151.pdf >

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

Desde la perspectiva del empleo

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

Cuando se ordenan los países de la Unión Europea en orden decreciente de su tasa de empleo para este tramo de población en el año 2016, España, con un valor del 63,9 % (69,6 % para hombres y 58,1 % para mujeres), se sitúa en la posición vigésimo quinta, solo por delante de Croacia, de Italia y de Grecia; con una diferencia de 7,1 puntos por debajo de la media de la Unión, 71,0 % (76,8 % para hombres y 65,3 % para mujeres); y a una distancia de 11,1 puntos del objetivo de logro para 2020. Por otro lado, se puede apreciar que, en todos los países de la Unión, la tasa de empleo de los hombres es mayor que la correspondiente a las mujeres.

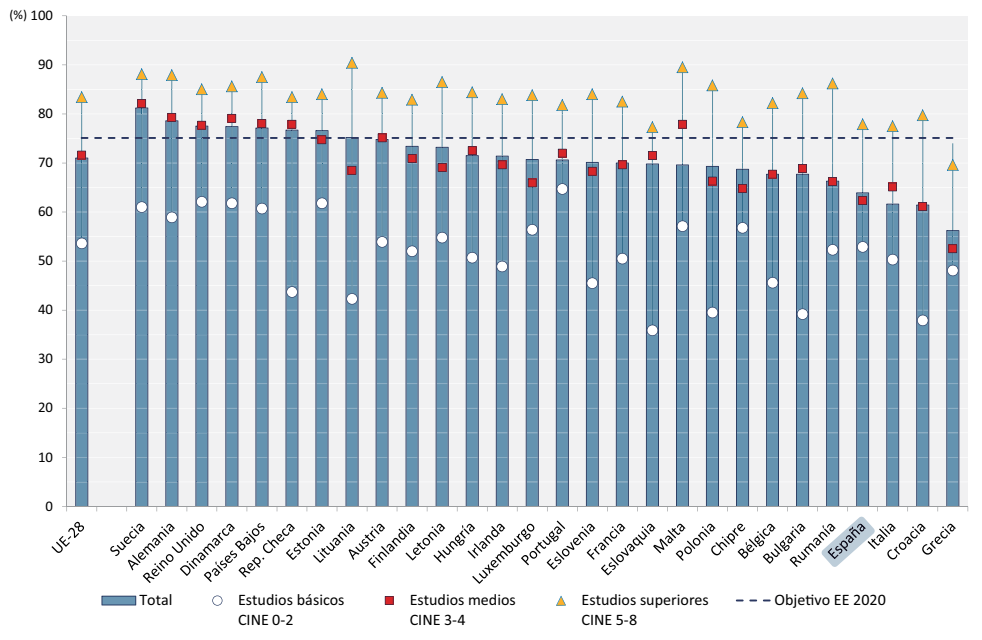
A partir de la información disponible, se pueden analizar los valores de la tasa de empleo de la población con edades comprendidas entre 20 y 64 años en función del nivel máximo de formación alcanzado en cada uno de los países de la Unión Europea y en el conjunto de la Unión.

En la figura A1.52 se muestran los correspondientes resultados para el año 2016. En todos los países la tasa de empleo está directamente relacionada con el nivel máximo de estudios alcanzado. En lo que se refiere al conjunto de la Unión Europea, la tasa de empleo es del 53,6 % para la población con estudios básicos (CINE 0-2); del 71,6 %, para la población con estudios medios (CINE 3-4), y del 83,4 %, para la población europea con estudios superiores (CINE 5-8).

En el caso de España, las tasas de empleo referidas a la población del citado tramo de edad, según el nivel máximo de estudios alcanzado, es del 52,9 % para la población con nivel de estudios básicos; 62,3 %, para la población con estudios medios, y, finalmente, del 77,9 % para la población que ha alcanzado el nivel de estudios superiores. Estas cifras, aunque sitúan a España por debajo de los correspondientes valores medios de la Unión para todos los niveles de formación, muestran, no obstante, que cuanto mayor es el nivel formativo de una persona mayor es la probabilidad de estar empleado. Así, la brecha de empleo vinculada al nivel de formación es de 25,0 puntos porcentuales en España y del 29,8 en el conjunto de los países de la Unión Europea.

Si se considera la tasa de empleo sobre la población con edades comprendidas entre los 25 y los 64 años residente en España y desagregada por Comunidades y Ciudades Autónomas, en el año 2016, Baleares con un 74,3 % (78,3 % para hombres y 70,2 % para mujeres), ocupa la primera posición, seguida de La Rioja, con un 73,4 % de tasa de empleo (80,6 % para hombres y 66,0 % para mujeres).

Figura A1.52
Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en los países de la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a152.pdf >

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

La figura A1.53 muestra la posición de las diferentes Comunidades y Ciudades Autónomas, en relación con la tasa de empleo, correspondiente al año 2016 según el nivel máximo de estudios alcanzado. En el conjunto del territorio nacional, la tasa de empleo para el grupo de población de 20 a 64 años es del 66,6 %, valor que se reduce al 53,9 %, cuando se considera únicamente la población con nivel de estudios básicos (cuando el máximo nivel de estudios corresponde a la primera etapa de educación secundaria, Educación Secundaria Obligatoria); en el caso de la población con estudios medios, equivalentes a la segunda etapa de educación secundaria (Bachillerato o Formación Profesional de Grado Medio), la tasa de empleo de la población residente en España toma el valor del 69,2 %, y alcanza el 79,8 % para la población con estudios superiores.

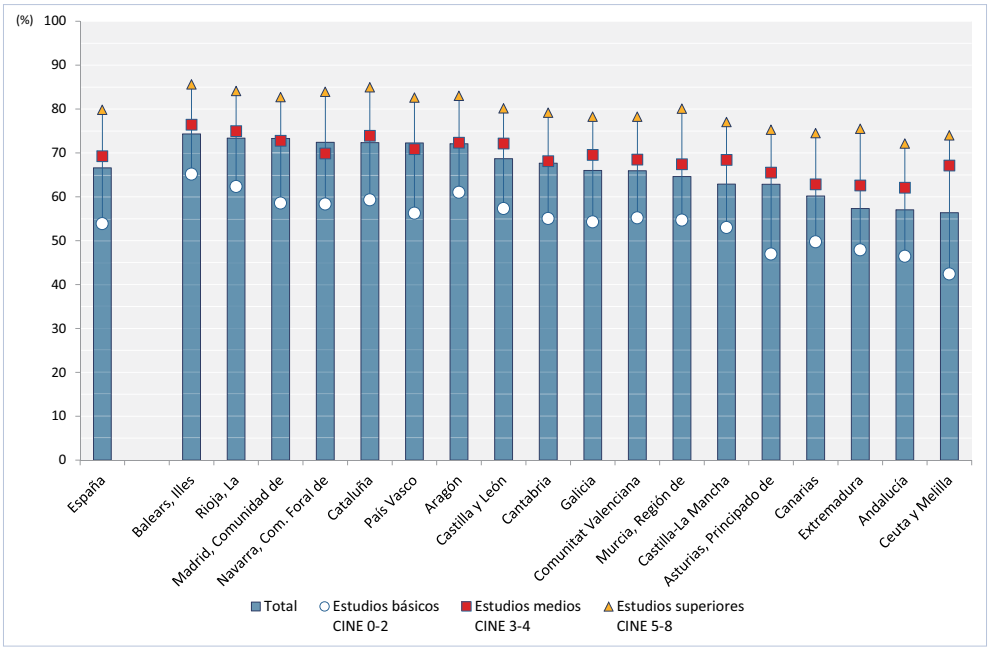
En lo que respecta a la evolución con el tiempo, la figura A1.54 muestra cómo ha evolucionado la tasa de empleo –definida sobre el grupo de población con edades comprendidas entre los 20 y los 64 años de edad– desde el año 2007 hasta el 2016, tanto en España como en el conjunto de la Unión Europea. En la citada figura se advierte que la tasa de empleo en España fue disminuyendo hasta que en el año 2014 cambió la tendencia, pasando del 58,6 % de tasa de empleo en el año 2013 al 63,9 % en el año 2016 (el objetivo europeo consiste en alcanzar, en 2020, el valor de 74 %). Al comparar las líneas de evolución de las tasas de empleo correspondientes a España y la Unión Europea, se observa que, para cada nivel de estudios, la curva que representa a España se mantiene por debajo de la correspondiente línea de evolución del conjunto de la Unión Europea.

Desde la perspectiva del paro

La tasa de paro se calcula dividiendo el número de desempleados por la población activa, y se expresa en forma de porcentaje. La tasa de paro no es una proporción del total de desempleados respecto al total de la población, sino respecto a la población que se denomina «económicamente activa», es decir, personas que se han incorporado al mercado de trabajo, y que, por tanto, tienen un empleo o lo buscan actualmente. La población activa comprende, pues, personas empleadas y desempleadas.

En lo concerniente a las tasas de paro, otro factor que incide, además del nivel de formación, es el grupo de edad considerado de la población. En la figura A1.55, en la que se muestra la tasa de paro de la población de 20 a 64 años de edad en España según la edad y el nivel de formación alcanzado para el año 2016, se observa que tanto la edad como el nivel de formación se relacionan inversamente con la tasa de paro; así, los más jóvenes son los que presentan mayores tasas de paro.

Figura A1.53
Tasa de empleo de la población de 25 a 64 años de edad en las Comunidades y Ciudades Autónomas según el nivel de formación alcanzado. Año 2016

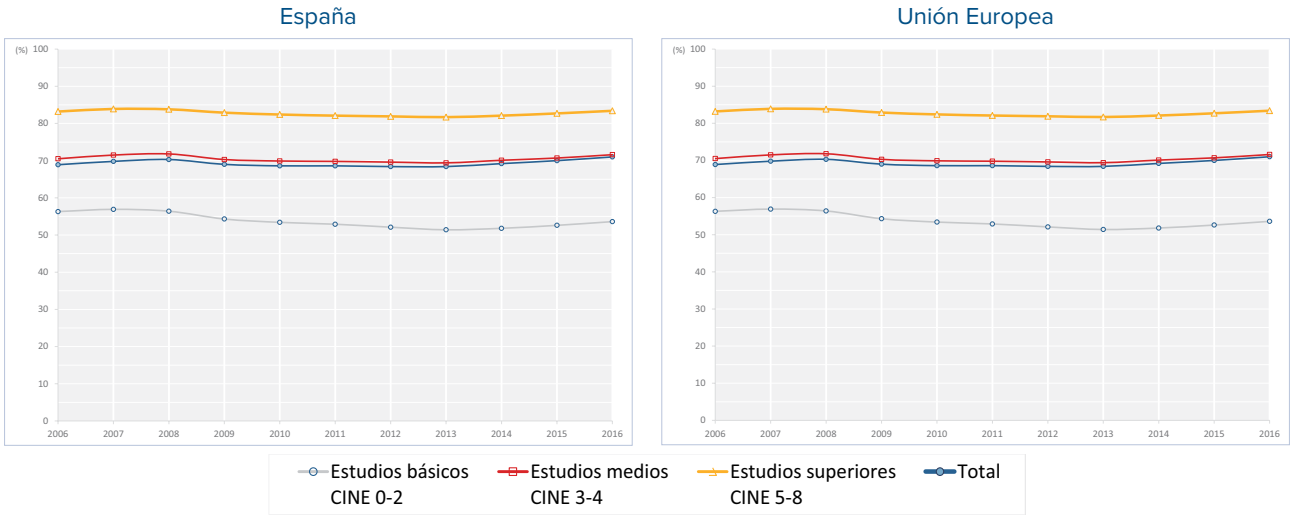


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a153.pdf >

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

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

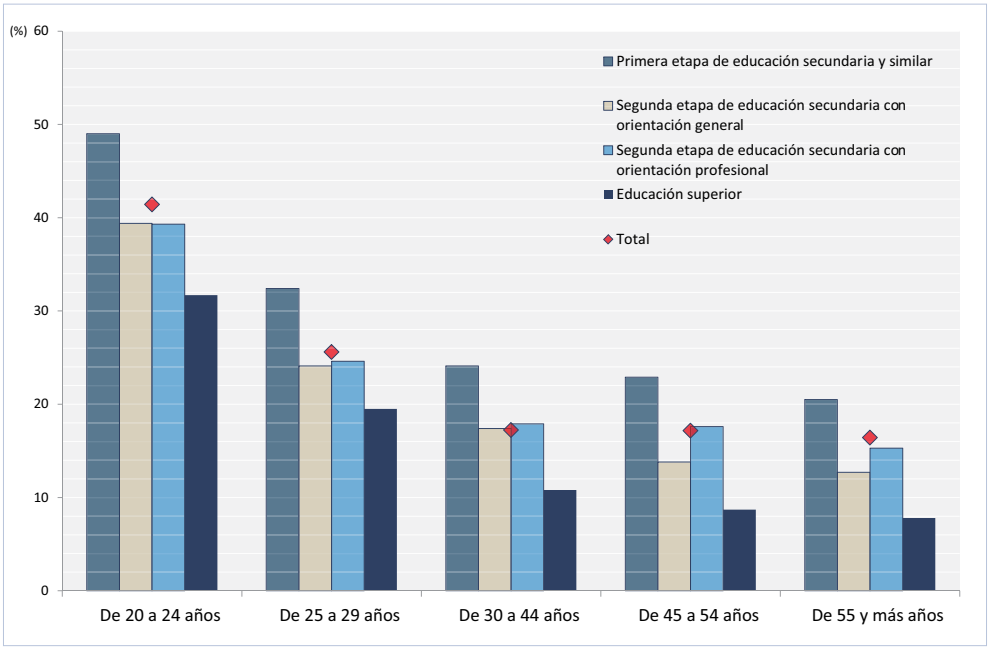
Figura A1.54
Evolución de las tasas de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en España y en la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Años 2006 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a154.pdf >

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

Figura A1.55
Tasa de paro de la población de 20 a 64 años de edad en España según la edad y el nivel de formación alcanzado. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a155.pdf >

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

Con relación a las tasas de paro de la población menor de 40 años en España según el grupo de edad y el nivel de formación alcanzado, la figura A1.56 muestra su evolución a lo largo del periodo de tiempo comprendido entre 2006 y 2016. Dichas cifras están referidas a los dos grupos de población con edades inferiores a 25 años (paro juvenil) y la comprendida entre los 25 y los 39 años, respectivamente. En la citada figura se puede apreciar el intenso y rápido crecimiento de la tasa de paro juvenil –menores de 25 años– en

España, particularmente, entre los años 2007 y 2013, lo cual pone de manifiesto la extraordinaria sensibilidad de la población española más joven al fenómeno del paro, sobre todo en el periodo correspondiente a la crisis económica.

A partir del año 2013 se aprecia una disminución en la tasa de paro en los dos grupos de población considerados reduciéndose, en el año 2016 respecto al 2015, en 3,2 puntos porcentuales para los más jóvenes y en 2,4 puntos para la población con edades comprendidas entre los 25 y los 39 años de edad. En al año 2016 la tasa de paro para la población menor de 25 años fue del 41,4 %, frente al 19,8 % de tasa de paro, en ese mismo año, de la población activa residente en España con edades entre los 25 y los 39 años.

Por otro lado, como ya se había advertido anteriormente, el nivel de formación afecta de forma directa a las tasas de paro en jóvenes con edades comprendidas ente los 20 y los 24 años, y a las de jóvenes con edades entre los 25 y lo 39 años, a lo largo del periodo considerado. En primer lugar, si se centra la atención en el grupo menor de 25 años, en el año 2006 prácticamente no existían diferencias entre las tasas de paro de los jóvenes con estudios básicos, medios o superiores. A partir del año 2007 se produce un cambio de tendencia: cuanto mayor es el nivel de estudios menor es la probabilidad de estar en paro. Una década después, en 2016, la probabilidad de que un joven menor de 25 años con estudios básicos estuviera en paro (50,3 %) era 18,6 puntos superior a la de aquel que hubiera alcanzado un nivel de estudios superiores (31,7 %).

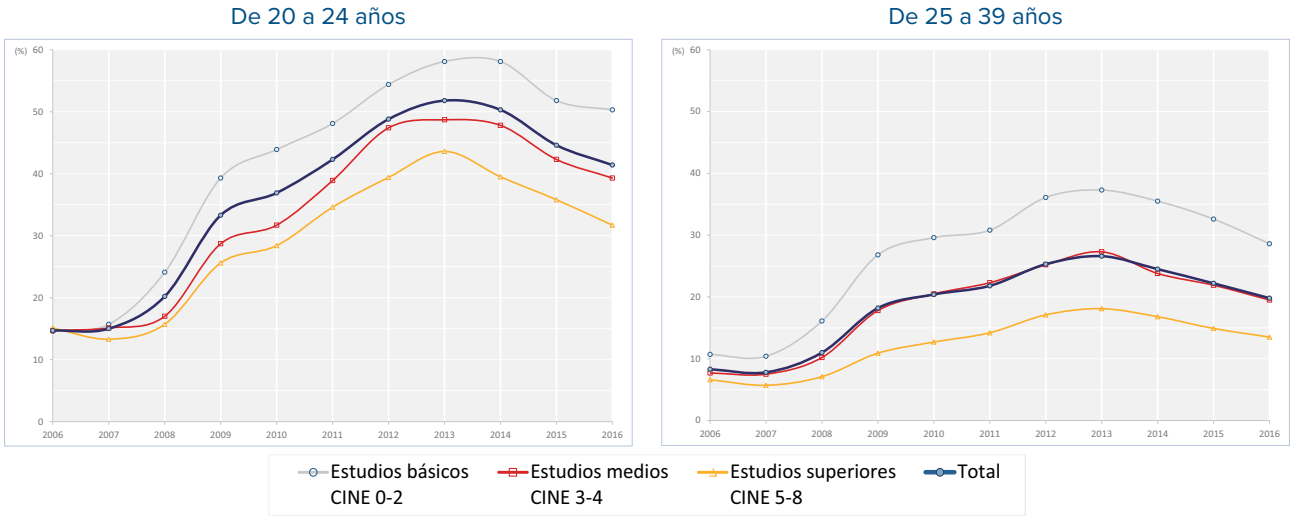
En segundo lugar, si se centra la atención en el grupo de población con edades comprendidas entre los 25 y los 39 años, la probabilidad de estar en paro con un nivel de formación de estudios básicos es mayor a la de la persona que haya alcanzado un nivel de estudios superiores en cada uno de los años del periodo considerado, llegando a alcanzar, en el año 2016, una diferencia de 15,1 puntos porcentuales (la tasa de paro de una persona de 25 a 39 años con estudios básicos en dicho año era del 28,6 %, frente a la tasa de paro del 13,5 % en el caso de alcanzar estudios superiores) (véase la figura A1.56).

Todo ello resulta coherente con la reorientación del sistema productivo español –aunque sea por la vía principal del empleo– hacia una economía más basada en el conocimiento, como está documentando en los INFORMES anuales el CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO.

Por su parte, la figura A1.57 muestra la evolución por niveles de formación, a lo largo del periodo comprendido entre 2006 y 2016, tanto para España como para el conjunto de países de la Unión Europea, y referidas al grupo de población con edades comprendidas entre 20 y 64 años.

En 2016, mientras que la tasa de paro en España para la población en este tramo de edad con estudios básicos era del 27,5 %, del 18,8 % para la población con estudios medios, y del 11,7 % para la población con

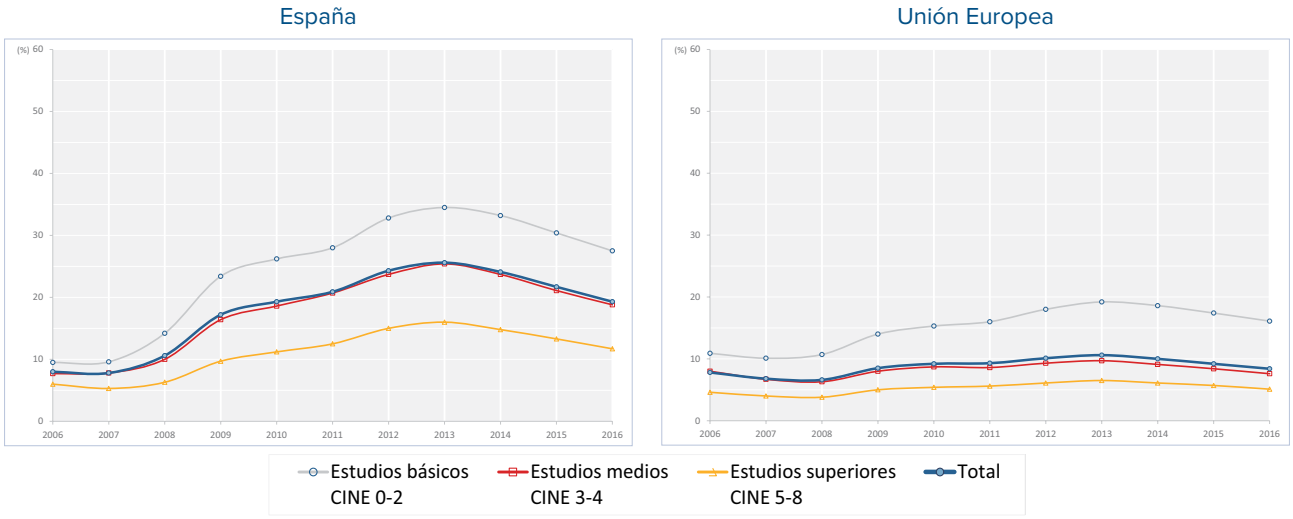
Figura A1.56
Evolución de las tasas de paro del grupo de población menor de 40 años en España según el grupo de edad y el nivel de formación alcanzado. Años 2006 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a156.pdf >

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

Figura A1.57
Evolución de las tasas de paro del grupo de población de 20 a 64 años en España y en la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Años 2006 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a157.pdf >

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

estudios superiores. Las cifras correspondientes al conjunto de los países de la Unión Europea eran del 16,1 % para la población con estudios básicos, del 7,6 % para la población con estudios medios, y del 5,1 %, para la población con estudios superiores. Como se puede apreciar en la citada figura, la tasa de paro es sensible al nivel de formación, pero lo es más en España que en el promedio de los países de la Unión, tal y como indica la comparación entre las correspondientes brechas.

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

A2. Alumnado en el sistema educativo

Durante el curso 2016-2017, el número de estudiantes escolarizados en las enseñanzas no universitarias fue de 9.234.187. De ellos, 8.135.876 (88,1 %) cursaron enseñanzas de régimen general, 837.612 (9,1 %) enseñanzas de régimen especial (enseñanzas de idiomas, artísticas y deportivas) y 260.699 (2,8 %) enseñanzas de carácter formal para personas adultas.

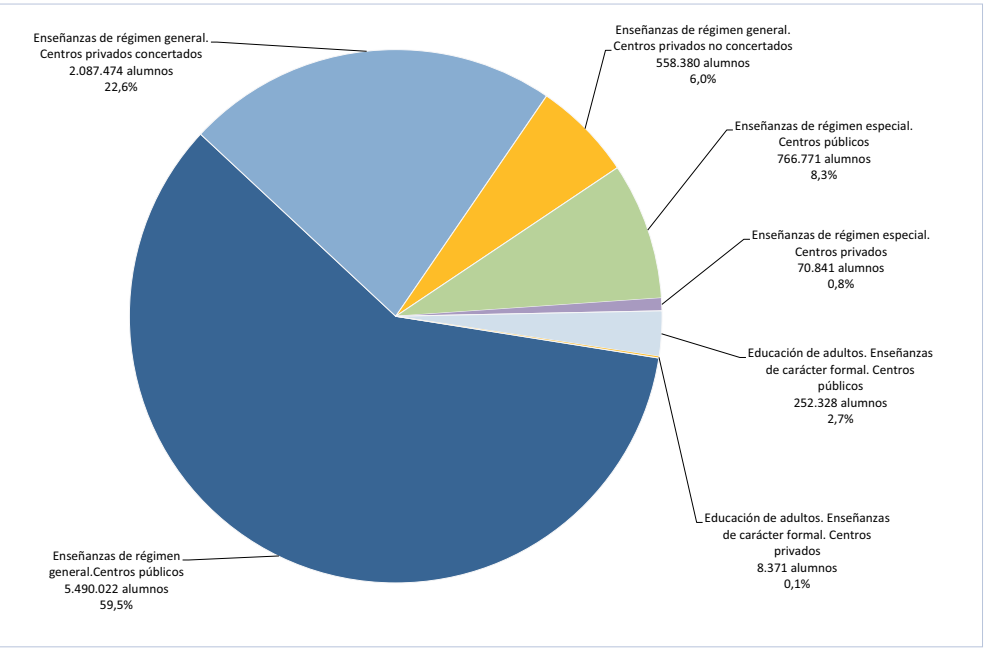
En las enseñanzas de régimen general, 5.490.022 alumnos asistieron a centros públicos (67,5 %); 2.087.474 estudiantes estuvieron matriculados en centros privados con enseñanzas concertadas (25,7 %) y 558.398 en centros de titularidad privada sin enseñanzas concertadas (6,9 %). En cuanto a las enseñanzas de régimen especial, 766.771 alumnos asistieron a centros públicos (91,5 %) y 70.841 a centros privados no concertados (8,5 %).

En la figura A2.1 se muestra la distribución del alumnado en función de las enseñanzas de régimen general, de régimen especial o de educación de adultos que cursen, y de la titularidad de los centros donde aquellos son escolarizados, así como de su régimen de financiación.

A efectos de comparación internacional, se representa en la figura A2.2 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–, por países de la Unión Europea, para el año 2016.

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.

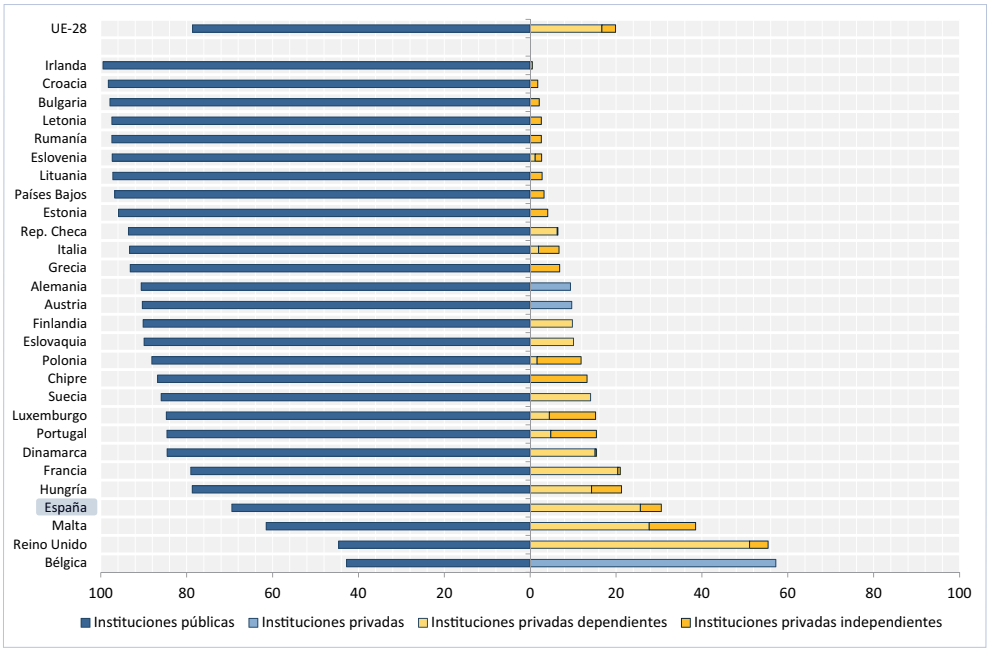
Figura A2.1
Distribución de los alumnos por enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2016-1017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a201.pdf >

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

Figura A2.2
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 y la financiación de las enseñanzas, por países de la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a202.pdf >

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

Bélgica (42,8 %), Reino Unido (44,6 %), Malta (61,5 %) y España (69,5 %) son los cuatro países que presentan menores porcentajes de sus estudiantes en centros públicos. España se sitúa a una distancia de alrededor de 10,6 puntos porcentuales con respecto a la media de los países de la Unión Europea (78,6 %).

En lo que respecta a la enseñanza privada financiada con fondos públicos –llamada dependiente– España, con un 25,7 % de sus estudiantes en instituciones privadas financieramente dependientes del Estado, se sitúa en cuarto lugar, por detrás de Bélgica (57,2 %), Reino Unido (51,1 %) y Malta (27,7 %).

A2.1. Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general

En el curso 2016-2017 la matrícula del alumnado que estudió alguna enseñanza de régimen general ascendió a 8.135.876, lo que supuso un aumento de 22.637 alumnos más en el conjunto de las enseñanzas que el curso anterior, si bien es cierto que este incremento se distribuyó de manera desigual. Hubo 27.945 alumnos menos en Educación Infantil, 14.476 más en Educación Primaria, 18.440 alumnos más en Educación Secundaria Obligatoria, 7.962 alumnos menos en Bachillerato, mientras que Formación Profesional Básica se produce un aumento de 7.431 alumnos. En los Ciclos Formativos de Grado Medio hubo 5.711 alumnos menos y en los de Grado Superior 24.017 más. Estas modificaciones no han afectado por igual a los distintos tipos de centros, en el total de las enseñanzas la escuela pública pierde 11.641 alumnos mientras que la enseñanza privada concertada y la enseñanza privada no concertada incrementan el número de alumnos en 10.054 y 24.224 respectivamente (ver tabla A2.1).

En cuanto a la distribución del alumnado por titularidad del centro y financiación, durante el curso al que se refiere el presente INFORME, el 67,5 % del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general cursaba sus estudios en centros públicos, el 25,7 % en centros privados concertados, y el 6,9 % en centros privados no concertados.

Es en las enseñanzas postobligatorias donde los porcentajes de alumnado escolarizado en centros de titularidad pública es más alto el 75 %: Formación Profesional Básica (76,3 %) Bachillerato (75,4 %), Formación Profesional de Grado Superior (74,1 %) y Formación Profesional de Grado Medio (73,9 %).

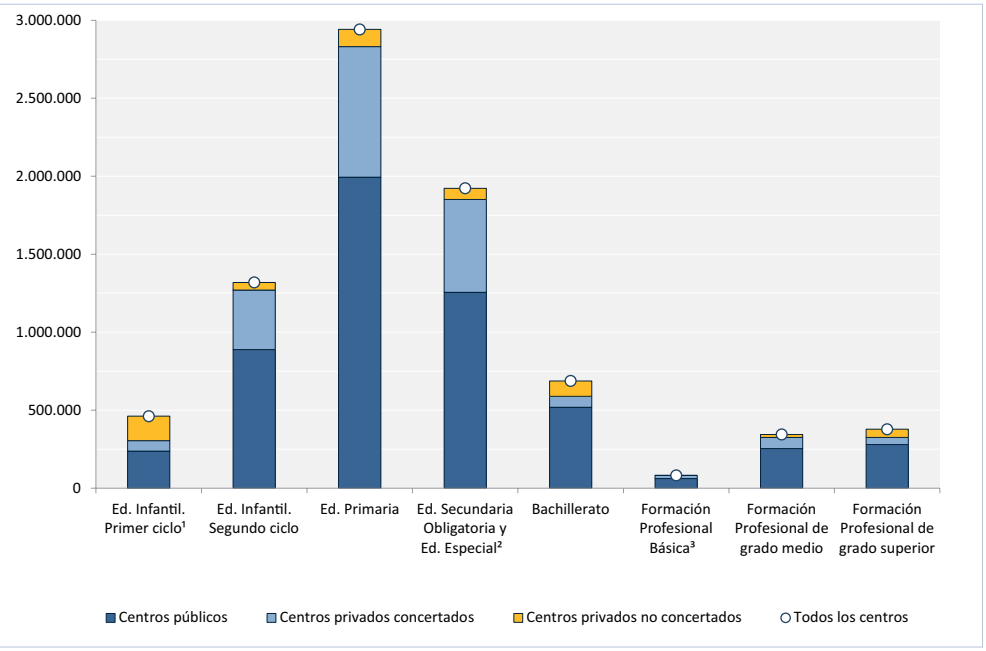
Tabla A2.1
Alumnado matriculado en España en enseñanzas de régimen general, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, y variación con respecto al curso anterior. Curso 2016-2017

	Curso 2016-2017				Variación absoluta 2016-2017 / 2015-2016			
	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]	1.126.144	449.168	205.065	1.780.377	-24.852	-9.815	6.722	-27.945
Educación Primaria	1.993.639	837.269	110.455	2.941.363	11.997	2.922	-443	14.476
Educación Secundaria Obligatoria[2]	1.256.030	595.346	71.537	1.922.913	9.435	6.291	2.714	18.440
Bachillerato[3]	518.529	70.210	98.856	687.595	-10.752	920	1.870	-7.962
Formación Profesional Básica[4]	53.091	16.298	166	69.555	5.587	1.820	24	7.431
Ciclos Formativos de Grado Medio[3]	254.273	70.514	19.133	343.920	-9.559	1.429	2.419	-5.711
Ciclos Formativos de Grado Superior[3]	280.158	44.647	53.132	377.937	6.750	4.006	13.261	24.017
Otros programas formativos	8.158	4.022	36	12.216	-247	2.481	-2.343	-109
Total	5.490.022	2.087.474	558.380	8.135.876	-11.641	10.054	24.224	22.637

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 de los Programas de Cualificación Profesional Inicial
4. Incluye al alumnado presencial y a distancia.

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

Figura A2.3
Enseñanzas de régimen general. Alumnos matriculados por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a203.pdf >

1. El alumnado de Educación Infantil de primer ciclo en enseñanza privada concertada, se refiere a centros privados que reciben algún tipo de subvención pública para este ciclo.
2. El alumnado de Educación Especial incluye tanto el de centros específicos como el de aulas específicas en centros ordinarios. No incluye el alumnado de integración.
3. El alumnado de Formación Profesional Básica incluye alumnado de «Otros programas formativos».
4. El alumnado de Programas de Cualificación Profesional Inicial incluye a los estudiantes de centros docentes y de actuaciones fuera de centros.

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

En la enseñanza privada concertada los porcentajes más altos se dieron en «Otros Programas Formativos» (32,9 %) y en Educación Secundaria Obligatoria (31,0 %), mientras que la enseñanza privada no concertada se dieron en Bachillerato (14,4 %) y en los Ciclos Formativos de Grado Superior (14,1 %).

En la figura A2.3 se muestra la distribución de los 8.135.876 alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general dentro del sistema educativo español durante el curso 2016-2017 por tipo de enseñanza, titularidad del centro y financiación.

Atendiendo a la distribución del alumnado escolarizado por nivel educativo, el 36,2 % del alumnado de enseñanzas de régimen general eran alumnos de Educación Primaria, situándose, a continuación, la Educación Secundaria Obligatoria, con el 23,2 % del alumnado y la Educación Infantil (21,9 %).

En lo que concierne a la educación secundaria postobligatoria, estaba matriculado el 12,7 % del alumnado de este régimen de enseñanzas –el 8,5 % en Bachillerato y el 4,2 % en Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio–.

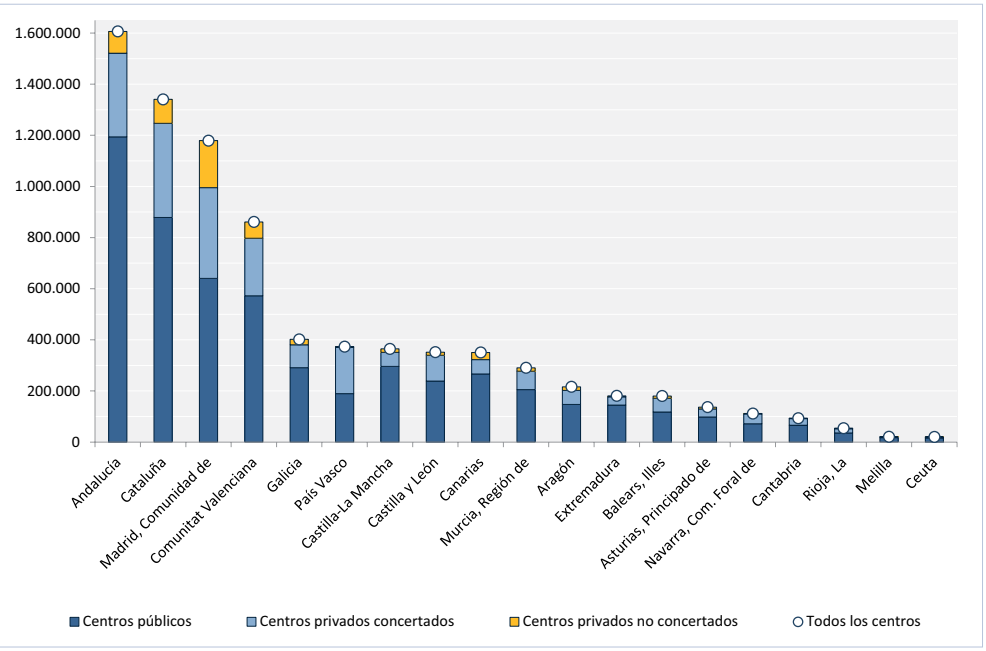
El porcentaje de alumnado que estaba matriculado en ciclos de Formación Profesional de Grado Superior fue del 4,6 %. Finalmente, los estudiantes matriculados en los Ciclos Formativos de la Formación Profesional Básica, los Programas de Cualificación Profesional Inicial y en «Otros programas formativos» representaban el 1,1 % de todo el alumnado, siendo el 0,4 % restante atribuible a los alumnos 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 2016-2017, se muestra en la figura A2.4.

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 A2.5. En ella se observa que la media de alumnado matri-

Figura A2.4
Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017

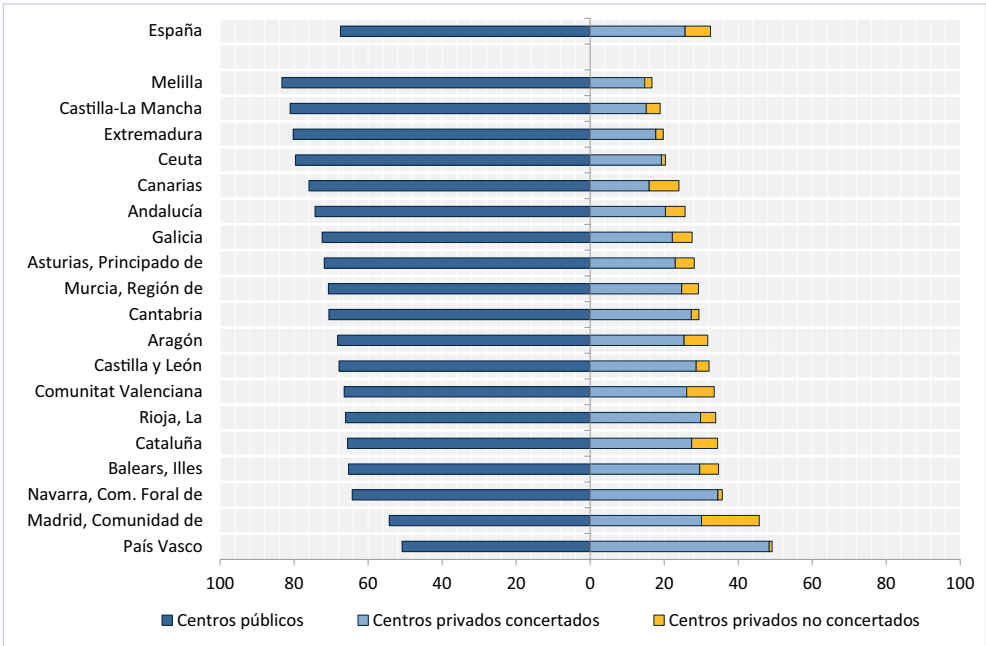


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a204.pdf >

Nota: En la Comunidad Autónoma de Navarra, adicionalmente funcionan 10 centros públicos de primer ciclo de Educación Infantil con 571 alumnos en proceso de comprobación de requisitos por parte del Departamento de Educación.

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

Figura A2.5
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 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a205.pdf >

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

culado en centros públicos en todo el Estado fue, en dicho curso, del 67,5 %; con el 25,7 % en centros privados con enseñanzas concertadas y 6,9 % 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 48,4 % y el 34,5 %, respectivamente. La Comunidad de Madrid presenta la singularidad de que es la Comunidad Autónoma en la que el porcentaje de alumnado escolarizado en centros privados sin enseñanzas concertadas es el más elevado (15,6 %), con una notable diferencia en relación con las Comunidades que le siguen en cuanto a este porcentaje, Canarias (8,1 %), la Comunitat Valenciana (7,4 %) y Cataluña (7,0 %).

Condiciones de la escolarización

En el contexto de la escolarización, el número de alumnos por grupo educativo y el número de alumnos por profesor –indicadores E4.1 y E4.2 del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (tabla C4.17 de este INFORME)– describen aspectos sustantivos de las condiciones de escolarización.

El indicador «número medio de alumnos por grupo educativo» en enseñanzas de régimen general (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Secundaria y Formación Profesional) se define como el cociente entre el alumnado matriculado y el número de unidades o grupos educativos en funcionamiento.

Para el cálculo de este indicador se excluyen aquellas situaciones excepcionales en la que se dispone del alumnado pero no de las unidades asociadas. Este indicador, por tanto, no se calcula para los regímenes de enseñanza de adultos, sean de forma presencial o a distancia.

En el curso 2016-2017, las etapas educativas con mayor número de alumnos por grupo son Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, con 25,2 y 26,3 alumnos, respectivamente. En el segundo ciclo de Educación Infantil hay 21,1, en Educación Primaria 21,9 y en los Ciclos Formativos de Grado Superior de Formación Profesional hay, de promedio, 21,1 alumnos por grupo.

La figura A2.6 muestra el número medio de alumnos por unidad de los centros educativos en España, según la titularidad del mismo y por enseñanzas de régimen general. Como se aprecia en dicha figura, exceptuando las enseñanzas de Educación Especial, en las que se atiende por término medio a 5,4 alumnos por grupo educativo, el tamaño medio de los grupos oscila entre 11,7 alumnos en las unidades de los Otros Programas Formativos y 26,3 alumnos en los grupos de Bachillerato. En lo que se refiere a la titularidad del centro, el número medio de alumnos por unidad en centros públicos y en centros privados las mayores diferencias a favor de la enseñanza pública se dan en la Educación Primaria, con 3,6 alumnos menos, en el segundo ciclo de Educación Infantil, con 2,5 alumnos menos, y en los Ciclos Formativos de Grado Medio con 2,1 alumnos menos.

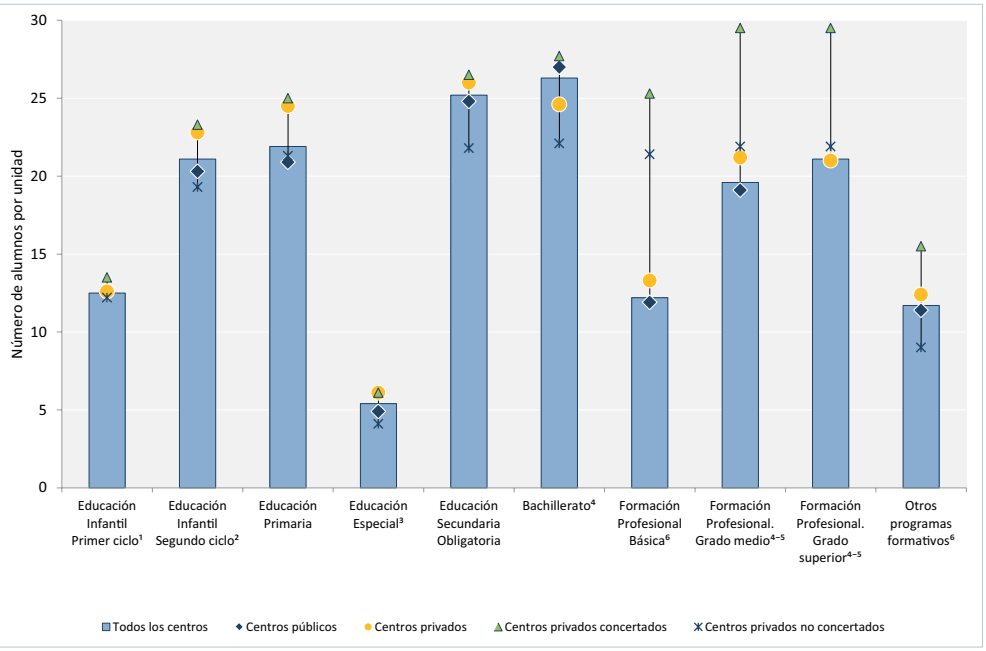
En el resto de enseñanzas las diferencias no superan la media de 1,4 alumnos a favor de la enseñanza pública, excepto en los Ciclos Formativos de Grado Superior, que junto con el Bachillerato son las dos enseñanzas en las que la diferencia es favorable a la enseñanza privada 0,1 y 2,4 alumnos menos respectivamente.

El análisis de este indicador para la Educación Primaria (CINE 1) y la Educación Secundaria Obligatoria (CINE 2) por Comunidades Autónomas se refleja en la figura A2.7. Para la Educación Primaria las mayores cifras de número de alumnos por grupo corresponden a Melilla (29,1 alumnos/unidad), Ceuta (27,1) y la Comunidad de Madrid (23,9). En el extremo opuesto se sitúan aquellas Comunidades Autónomas con grupos de menor tamaño: Extremadura (18,2 alumnos/unidad) Castilla y León (18,7) y Galicia (19,6). En Educación Secundaria Obligatoria, los territorios con mayor número de alumnos por grupo educativo son la ciudad de Melilla (29,6) Ceuta (28,8) y Cataluña (28,1), mientras que a Extremadura (20,2), Galicia (21,4) y al Aragón (21,9) les corresponden las cifras menores de este indicador.

La figura A2.8 permite comparar el tamaño de los grupos educativos en Educación Primaria (CINE 1) y en Primer Ciclo de Secundaria (CINE 2) entre países de la Unión Europea. Se aprecia en ella que, cuando se ordenan los países en orden ascendente, en relación con el número medio de alumnos y alumnas por unidad en Educación Secundaria, España ocupa la última posición, con 25,6 alumnos por grupo educativo en secundaria, ocupando la antepenúltima posición en primaria (21,9), por delante de Francia (23,0) y Reino Unido (26,0) .

El rango de este indicador en primaria comprende desde el valor 15,7 de Luxemburgo hasta el 26,0 de Reino Unido. En el caso del Primer Ciclo de Educación Secundaria (CINE 2), España, con el valor más alto de este indicador, 25,6 alumnos por clase, se sitúa junto con Francia (25,3 alumnos/unidad) y Alemania (24,1 alumnos/unidad) en el grupo de países con una ratio superior a los 24 alumnos por unidad.

Figura A2.6
Número medio de alumnos por unidad o grupo educativo en centros de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por enseñanza en España. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a206.pdf >

1. En unidades de «Educación Infantil-Primer ciclo» solo se incluyen las unidades en centros autorizados por la Administración educativa.
2. En unidades de «Educación Infantil-Segundo ciclo» se incluyen las unidades mixtas de Educación Infantil.
3. En unidades de «Educación Especial» se incluyen las unidades en centros específicos y las unidades de Educación Especial en centros ordinarios.
4. Las unidades del «Régimen de Adultos» se incluyen dentro del Régimen Ordinario para la Comunidad Autónoma de Cataluña.
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 proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

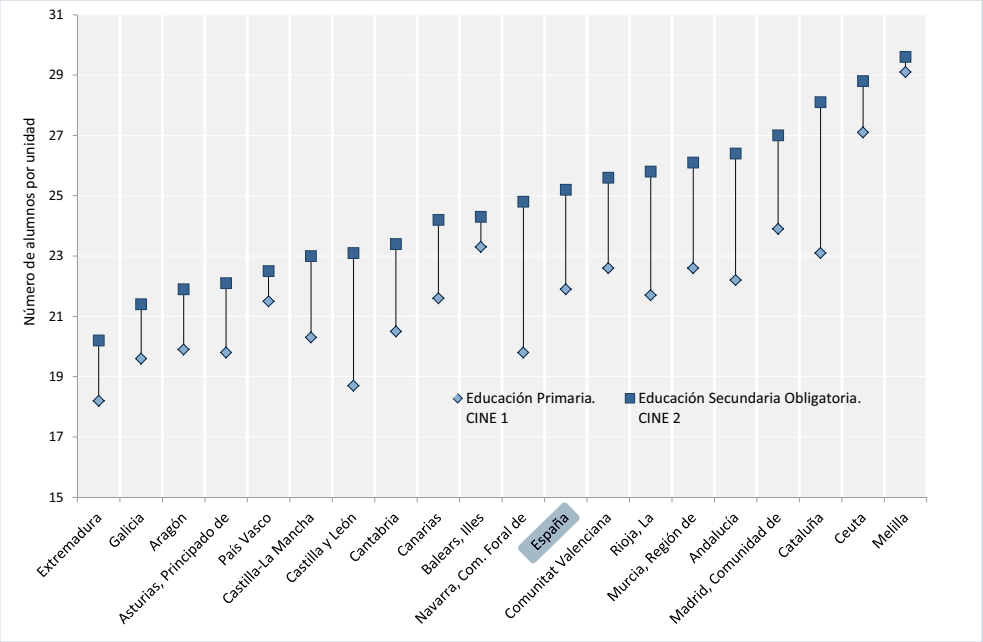
Por otra parte, la figura A2.9 presenta, en el caso de España y para el curso de referencia 2016-2017, el «número medio de alumnos por profesor» (indicador E4.2) en centros que imparten enseñanzas de régimen general en equivalente a tiempo completo, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas.

El cálculo de este indicador se efectúa según la metodología estadística internacional incluyéndose, para cada tipo de centro, el colectivo completo de su alumnado (en el caso de que en alguno de estos centros exista alumnado de otras enseñanzas, también se contabiliza) y de profesorado. En dicha metodología se diferencia entre los profesores que tienen dedicación completa y los de dedicación parcial, y se calcula el equivalente de estos a tiempo completo. El número medio de alumnos por profesor en centros que imparten enseñanzas de régimen general, en el contexto nacional, es 12,5. En el caso de los centros privados dicha ratio alcanza el valor de 15,1, frente al 11,5, por término medio, de los centros públicos.

Cuando se analiza el número medio de alumnos por profesor en las diferentes Comunidades y Ciudades Autónomas, se observa que existen notables diferencias entre aquellas comunidades donde, debido a la elevada dispersión de la población escolar y a la inversión educativa, entre otros factores, este indicador refleja valores más bajos –Cantabria con un 10,0, Asturias con un 10,1, y Castilla-León, Galicia y Extremadura con un 10,2– y las Comunidades y Ciudades Autónomas en las que la mayoría de la población escolar reside en municipios con más de 10.000 habitantes –la Comunidad de Madrid (13,0), Ceuta (13,1) y Melilla (13,7)–.

Cuando la comparación de este indicador se efectúa entre los países de la Unión Europea, se aprecia que en la relación de países, en orden ascendente del valor del número medio de alumnos por profesor en Educación Primaria y Secundaria (CINE 1-3), España ocupa el puesto décimo quinto de un total de 25 países, con 12,3 alumnos por profesor. El rango de este indicador comprende desde el valor 8,1 de Lituania, al 16,9 de los Países Bajos.

Figura A2.7
Número medio de alumnos por unidad en Educación Primaria (CINE 1) y en Educación Secundaria Obligatoria o inferior (CINE 2) en las Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017

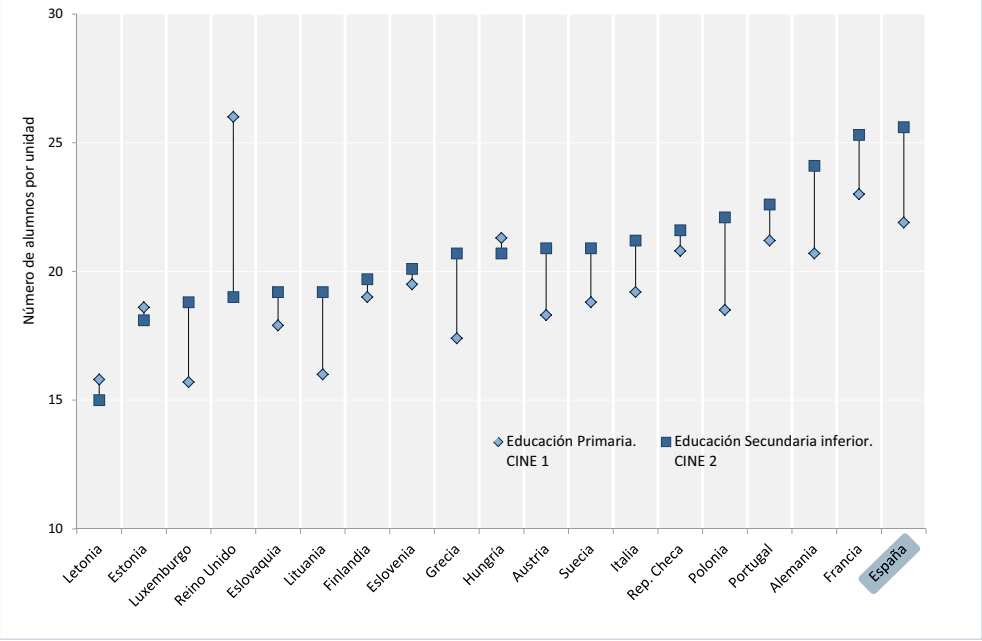


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a207.pdf >

Nota: No se incluye el alumnado de centros extranjeros de Andalucía y Cataluña porque no se dispone de la información de grupos para estas comunidades.

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

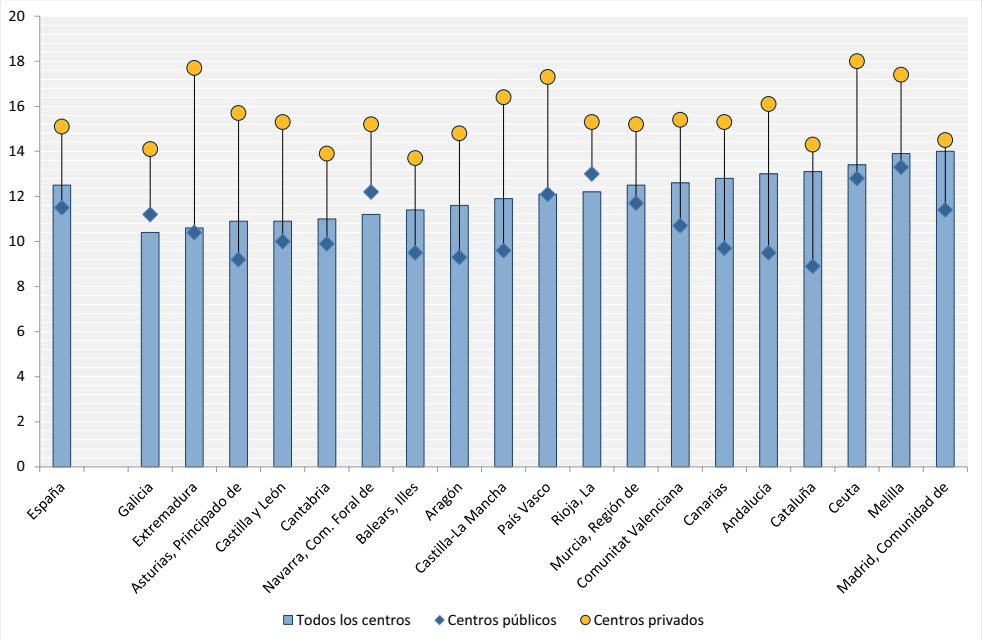
Figura A2.8
Número medio de alumnos por unidad en Educación Primaria (CINE 1) y secundaria inferior (CINE 2) en países de la Unión Europea. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a208.pdf >

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

Figura A2.9
Número medio de alumnos por profesor en centros de enseñanzas de régimen general, en equivalente a tiempo completo, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a209.pdf >

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

En la figura A2.10 se puede apreciar, además, el valor del indicador según el nivel educativo –CINE 1 (Educación Primaria), CINE 2 (Primer Ciclo de Educación Secundaria), CINE 3 (Segundo Ciclo de Educación Secundaria)–. En el caso del segundo ciclo, España tiene, por término medio, una ratio de 10,7 alumnos por profesor. Los cuatro países que registran los valores mínimos de este indicador son Lituania (7,7), Malta (7,8) y Luxemburgo (8,9).

Merece la pena destacar el comportamiento de España, en relación con cada uno de los dos indicadores antes citados, cuando se compara con los otros miembros de la Unión Europea. Lo que se observa –mayores ratios alumnos/unidad (figura A2.8) y menores alumno/profesor (figura A2.10)– probablemente esté reflejando diferentes maneras de organizar la escolarización con prioridades distintas para cada uno de esos dos indicadores.

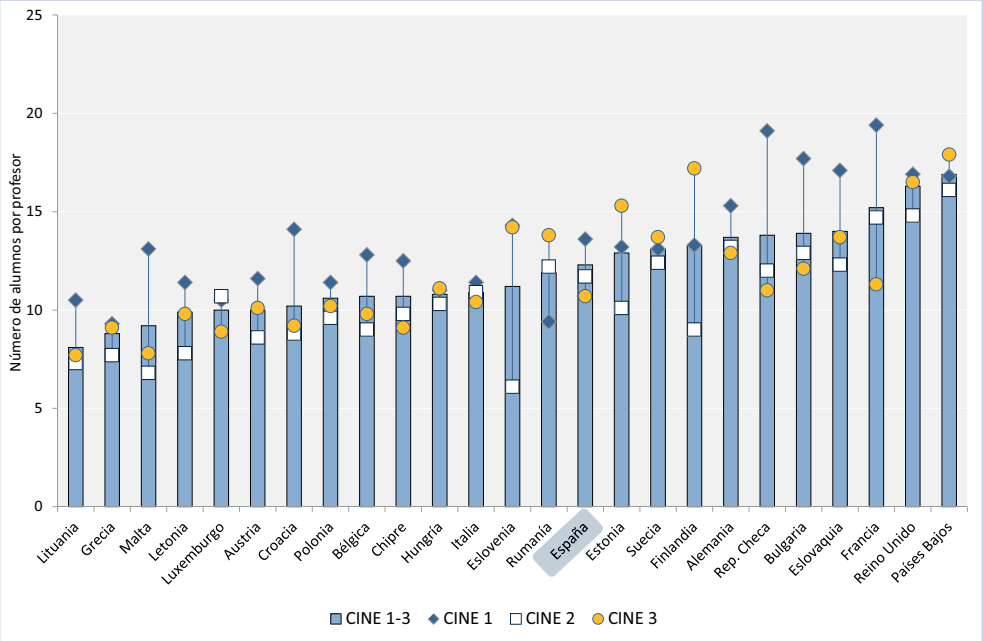
La evolución de la escolarización

La figura A2.11 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 2007-2008 y 2016-2017. En el periodo de los diez años que se indican, se ha registrado un aumento de 894.577 entre alumnas y alumnos matriculados en estas enseñanzas, correspondiendo: 618.568 alumnos a centros públicos, 194.425 a centros privados concertados y 81.584 alumnos a centros privados no concertados.

Como se muestra en la figura, se advierte, una tendencia creciente en el número de alumnos, cualquiera que sea la tipología del centro, en el periodo considerado, aunque se observa una tendencia a un crecimiento moderado. Así, en el 2016-2017 el número de alumnado matriculado creció, con respecto al curso anterior, tan solo un 0,3 %, 0,2 puntos más que el curso anterior, disminuyendo 0,2 % en centros públicos siguiendo la tendencia del curso anterior acumulando un 0,4 puntos de descenso, y aumentó 0,5 % en centros privados concertados (0,8 puntos acumulados en los dos ultimos cursos) y aumentando también 4,5 % en centros privados no concertados revertiendo el resultado del curso anterior que fue negativo en 3,1 puntos.

En la figura A2.12 se analiza la evolución, en términos relativos, del alumnado matriculado en las enseñanzas de régimen general en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas. Este análisis se realiza mediante el índice de variación del número de alumnos matriculados en el 2016-2017 con respecto al 2007-2008, considerado como periodo base.

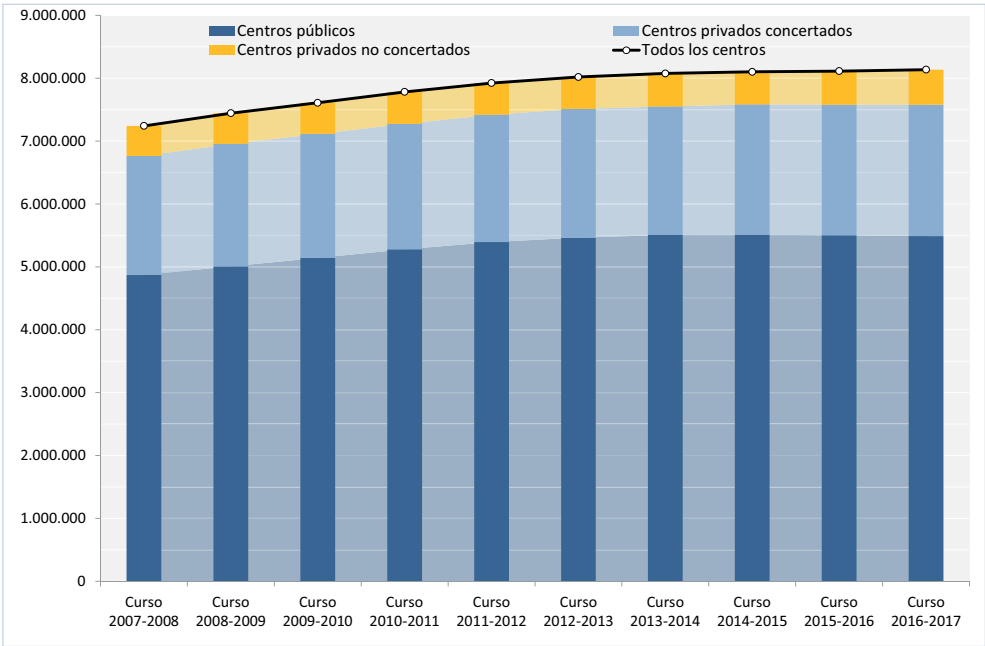
Figura A2.10
Número medio de alumnos por profesor en Educación Primaria y Secundaria (CINE 1-3), según el nivel educativo impartido, en los países de la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a210.pdf >

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

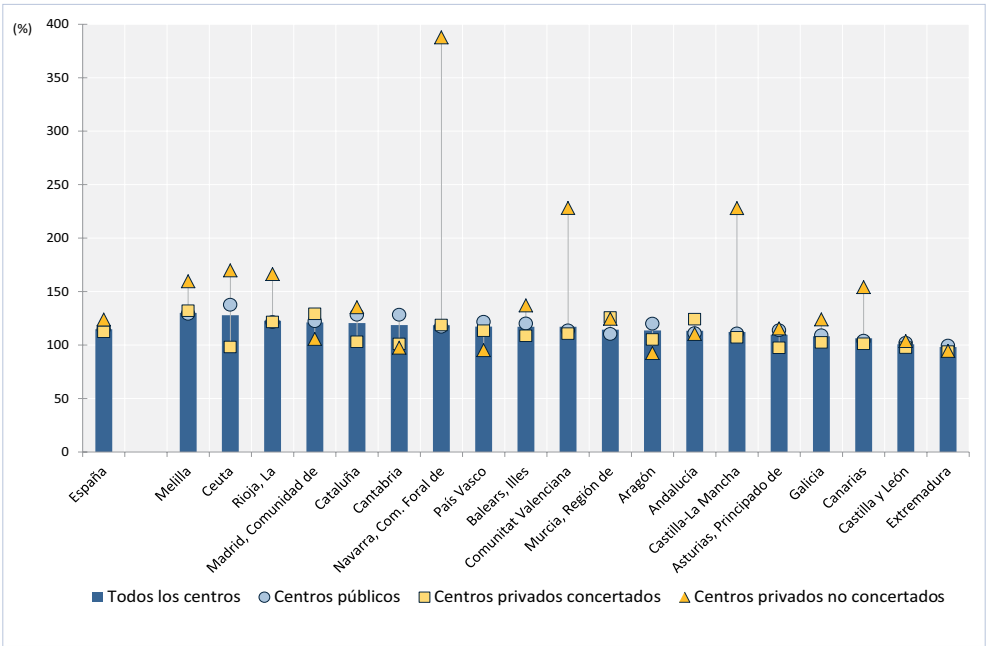
Figura A2.11
Evolución del número de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a211.pdf >

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

Figura A2.12
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 2016-2017 (curso 2007-2008 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a212.pdf >

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

En la figura se muestran los datos de las Comunidades y Ciudades Autónomas ordenadas de mayor a menor con arreglo a este índice. El valor del índice de variación del alumnado matriculado en el curso 2016-2017 en el conjunto del territorio nacional es de 114,8, lo que equivale a un aumento relativo acumulado a lo largo de los diez cursos considerados del 14,8 % (14,9 % en centros públicos, 12,3 % en centros privados concertados y 23,8 % en centros privados no concertados).

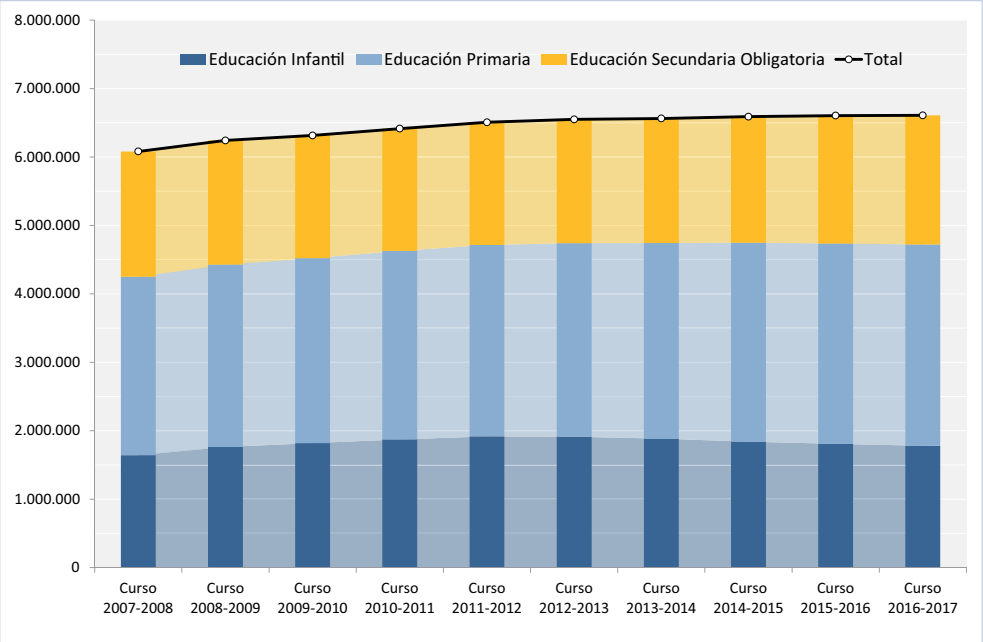
En lo que respecta a la variación porcentual del número de alumnos matriculados en centros públicos destacan la Ciudades Autónomas de Melilla, con un incremento relativo en el periodo de estudio del 30,0 %, y Ceuta, con un aumento del 27,9 %.

En relación con los centros privados concertados, las Comunidades o Ciudades Autónomas que han experimentado un mayor crecimiento han sido la Ciudad Autónoma de Melilla (32,0 %), la Comunidad de Madrid (29,1 %) y la Región de Murcia (aumento del 25,7 %). Finalmente, en lo que concierne al alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general para centros privados no concertados, en el periodo considerado, destacan con mayor crecimiento relativo desde el curso 2007-2008, la Comunidad Foral de Navarra (287,7 %), la Comunidad Valenciana (128,2 %) y Castilla La Mancha (128,0 %).

Por otra parte, para el decenio considerado, la evolución del número de alumnos matriculados, desagregados por niveles educativos de la educación básica (figura A2.13), muestra unos incrementos relativos del 8,4 % en Educación Infantil, del 12,8 % en Educación Primaria y del 3,1 %, en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Globalmente, el incremento del número de alumnos escolarizados en estudios básicos (CINE 0-2) alcanza el valor del 8,7 % a lo largo de los diez años académicos examinados.

En la figura A2.14 se representa, en el mismo periodo (de 2007-2008 a 2016-2017), la evolución del alumnado de Bachillerato (incremento del 10,5 %), de los Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio (incremento del 43,6 %) y de los Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior (incremento del 69,5 %).

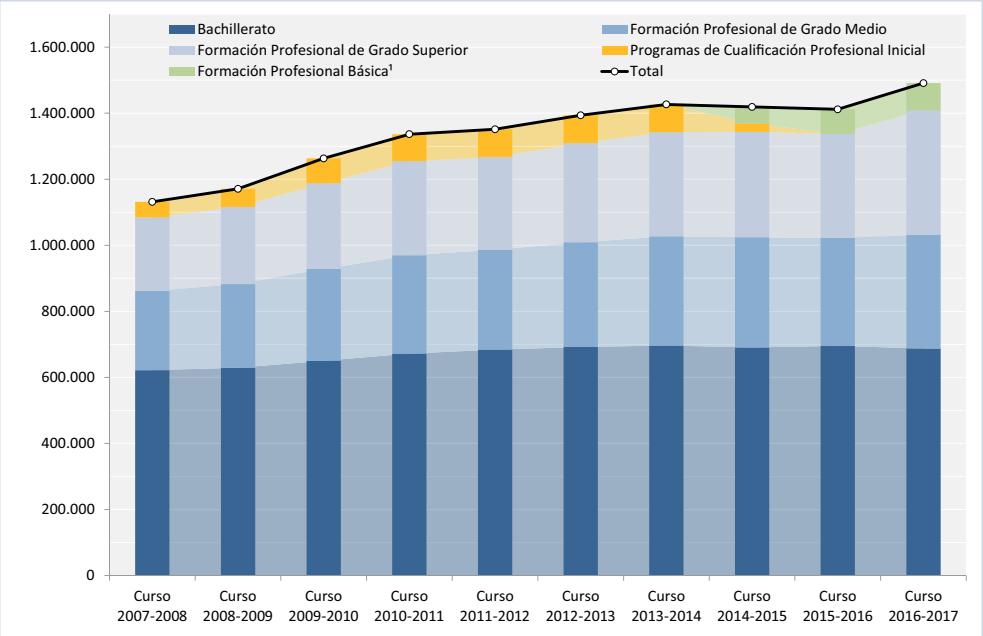
Figura A2.13
Evolución del alumnado matriculado en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a213.pdf >

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

Figura A2.14
Evolución de los alumnos matriculados en Bachillerato, Formación Profesional Básica, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional de Grado Medio y Superior en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a214.pdf >

1. En Formación Profesional Básica se ha incluido el alumnado matriculado en otros programas formativos de Formación Profesional.

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

Asimismo, en el curso 2014-2015 da comienzo la implantación de los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica y para el curso 2016-2017 los alumnos de estos ciclos y los de Otros Programas Formativos, en su conjunto, ha supuesto un incremento del 10,1 % con respecto al curso anterior y un 63,4 % desde su implantación, con un total de 81.744 alumnos matriculados. En este curso prácticamente han desaparecido los alumnos matriculados en los Programas de Cualificación Profesional Inicial, quedando algunos grupos residuales que suman, en su conjunto, 27 alumnos matriculados.

De todo ello se puede concluir que, por lo que se refiere a la escolarización en el ámbito de las enseñanzas postobligatorias, en el decenio considerado, ha experimentado un aumento del 31,8 %, correspondiendo el mayor incremento a las enseñanzas de carácter profesional, especialmente a partir del curso 2008-2009. Este comportamiento refleja un cambio de tendencia, probablemente vinculado a la crisis económica.

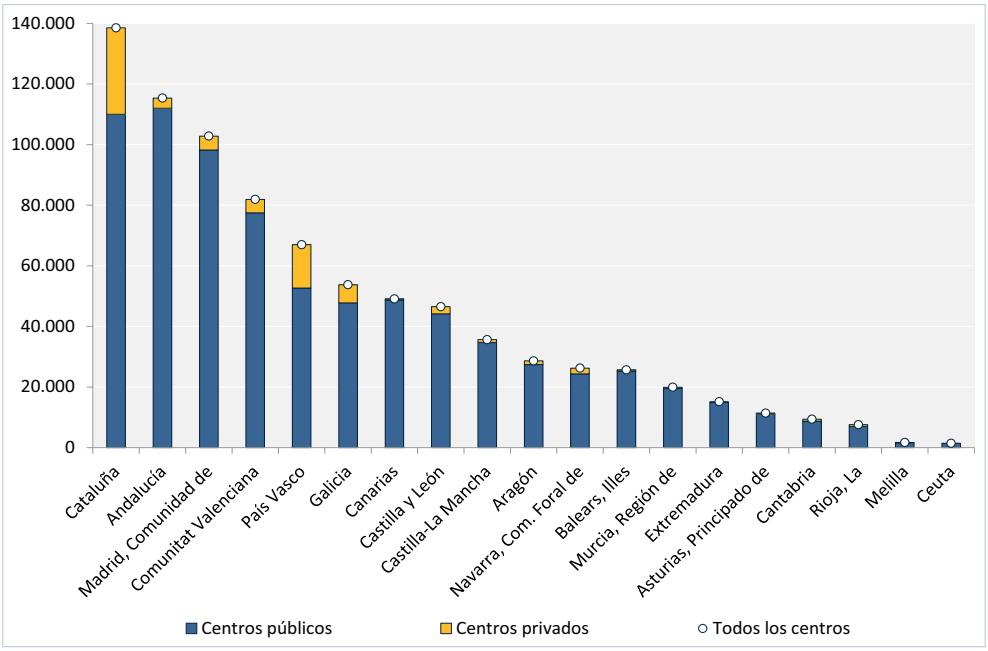
A2.2. Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen especial

Los estudiantes que recibieron enseñanzas de régimen especial durante el curso objeto de este INFORME fueron 837.612, de los cuales 766.771 se escolarizaron en centros públicos y 70.841 en centros privados.

La figura A2.15 muestra el número de alumnos matriculados en estas enseñanzas, desagregado por Comunidades y Ciudades Autónomas, según la titularidad de los centros. Sobresale en ella el escaso número de alumnos que cursan estos estudios en centros privados (8,5 %), en comparación con los estudiantes que lo hacen en centros públicos (91,5 %). No obstante, destacan las Comunidades Autónomas del País Vasco, Cataluña y Galicia, con unos porcentajes de alumnado escolarizado en centros privados por encima del 10 % (21,4 % y 20,6 % y 11,1 % respectivamente).

En la tabla A2.2, referida al curso 2016-2017, se incluyen los datos desagregados según: las diferentes enseñanzas y sus distintos planes de estudio, la titularidad de los correspondientes centros y la variación absoluta de estos datos con respecto al curso anterior. En esta tabla destaca el elevado número de alumnos que cursan las enseñanzas impartidas en las Escuelas Oficiales de Idiomas y las Enseñanzas no regladas de Música y Danza. Estas representan el 78,9 % del total del alumnado matriculado en las enseñanzas de régimen especial.

Figura A2.15
Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a215.pdf >

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

Tabla A2.2
Enseñanzas de régimen especial. Alumnado matriculado por enseñanza, según titularidad del centro y variación absoluta con respecto al curso anterior, en España. Curso 2016-2017

		Curso 2016-2017			Variación absoluta 2016-2017/ 2015-2016		
		Centros públicos	Centros privados	Total	Centros públicos	Centros privados	Total
Enseñanzas artísticas	Artes Plásticas y Diseño						
	Ciclo Formativo de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio	3.067	277	3.344	-387	98	-289
	Ciclo Formativo de Artes Plásticas y Diseño de Grado Superior	12.888	862	13.750	-319	209	-110
	Estudios Superiores de Artes Plásticas – LOE	103	8	111	4	0	4
	Estudios Superiores de Conservación y Restauración – LOE	665	6	671	-11	6	-5
	Estudios Superiores de Diseño – LOE	8.848	2.034	10.882	201	121	322
	Música						
	Enseñanzas Elementales de Música	39.280	4.965	44.245	-503	22	-481
	Enseñanzas Profesionales de Música	42.160	4.015	46.175	348	141	489
	Estudios Superiores de Música – LOE	6.857	1.909	8.766	21	35	56
	Danza						
	Enseñanzas Elementales de Danza	3.895	1.078	4.973	141	-14	127
	Enseñanzas Profesionales de Danza	3.607	710	4.317	71	21	92
	Estudios Superiores de Danza – LOE	787	135	922	99	30	129
	Arte Dramático						
	Estudios Superiores de Arte Dramático – LOE	2.192	339	2.531	86	14	100
	Máster						
	Máster en Enseñanzas Artísticas	159	71	230	35	-24	11
	Enseñanzas no regladas de Música y Danza						
	Enseñanzas no regladas de Música	188.738	38.071	226.809	-1.334	1.058	-276
	Enseñanzas no regladas de Danza	15.543	10.304	25.847	898	-169	729
Enseñanzas Deportivas							
	Enseñanzas Deportivas de Grado Medio	3.732	5.545	9.277	-1.031	-378	-1.409
	Enseñanzas Deportivas de Grado Superior	268	512	780	-96	55	-41
Enseñanzas de Idiomas							
	Enseñanzas de idiomas en las Escuelas Oficiales de Idiomas	433.982	0	433.982	-20.660	0	-20.660
Total Enseñanzas de Régimen Especial		766.771	70.841	837.612	-22.437	1.225	-21.212

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

No obstante, con respecto al curso 2015-2016, ha habido una reducción global del 2,5 %, debido principalmente a la disminución de un 4,5 % de alumnos matriculados en las Escuelas Oficiales de Idiomas. Por otra parte, el mayor aumento de escolarización se ha registrado en las Enseñanzas de Danza, tanto en las regladas como en las no regladas, que en su conjunto aumentan un 21,1 % con respecto al curso anterior. Por el contrario, las enseñanzas deportivas descienden un 18,2 % en comparación con el mismo periodo.

A2.3. Alumnado matriculado en enseñanzas para personas adultas

Durante el curso académico 2016-2017, el número de estudiantes que siguieron enseñanzas para personas adultas de carácter formal fue de 260.699, de los que 252.328 (96,8 %) asistieron a centros públicos y 8.371 (3,2 %) a centros privados. Con respecto al curso anterior, se ha registrado en la escolarización de estas enseñanzas una disminución de 36.426 alumnos, un 13,9 %. Todas las enseñanzas para personas adultas se han visto afectadas, en mayor o menor medida, por esta disminución. La tabla A2.3 refleja los datos anteriores, detallados según la titularidad del centro.

En cuanto a las enseñanzas de adultos de carácter no formal, durante el curso 2016-2017, se matricularon 252.997 personas, de las cuales el 37,4 % lo hicieron en Lenguas (46.752 en Lenguas Extranjeras, 38.322 en Lengua Castellana para inmigrantes y 9.595 en otras Lenguas cooficiales) y un 27,7 % en enseñanzas técnico profesionales (34.125 alumnos) e Informática (35.952 alumnos). El detalle de la matriculación en estas enseñanzas para adultos de carácter no formal se muestra en la tabla A2.4.

En la figura A2.16 se detalla, por Comunidades y Ciudades Autónomas, el número de alumnos que cursaron en el año académico 2016-2017 las enseñanzas para personas adultas de carácter formal. En ella destaca el elevado número de alumnos de estas enseñanzas en las comunidades de Andalucía, Cataluña, Madrid y la Comunitat Valenciana, que escolarizan al 21,4 %, 17,0 %, 10,5 % y 9,9 % respectivamente, lo que supone más de la mitad del total de alumnado en España de esta clase de enseñanzas, concretamente el 58,9 %.

Tabla A2.3
Educación para adultos de carácter formal. Alumnado matriculado en España por tipo de enseñanza, según titularidad del centro. Curso 2016-2017

	Valores absolutos		
	Centros públicos	Centros privados	Total
Enseñanzas iniciales	79.488	495	79.983
Educación Secundaria para Personas Adultas presencial	69.041	1.366	70.407
Educación Secundaria para Personas Adultas a distancia	49.023	4.662	53.685
Preparación pruebas libres de obtención de Graduado en Secundaria	16.828	188	17.016
Preparación pruebas libres de obtención directa del Título de Bachillerato	428	0	428
Preparación pruebas libres de obtención directa del Título Técnico (Ciclos de Grado Medio)	742	0	742
Preparación pruebas libres de obtención directa del Título Técnico (Ciclos de Grado Superior)	101	0	101
Preparación prueba de acceso a la Universidad para mayores de 25 años	14.151	105	14.256
Preparación pruebas de acceso a Ciclos Formativos de FP de Grado Medio	4.426	102	4.528
Preparación pruebas de acceso a Ciclos Formativos de FP de Grado Superior	18.100	1.453	19.553
Total	252.328	8.371	260.699

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

Tabla A2.4
Alumnado matriculado enseñanzas para adultos de carácter no formal en España. Curso 2014-2015

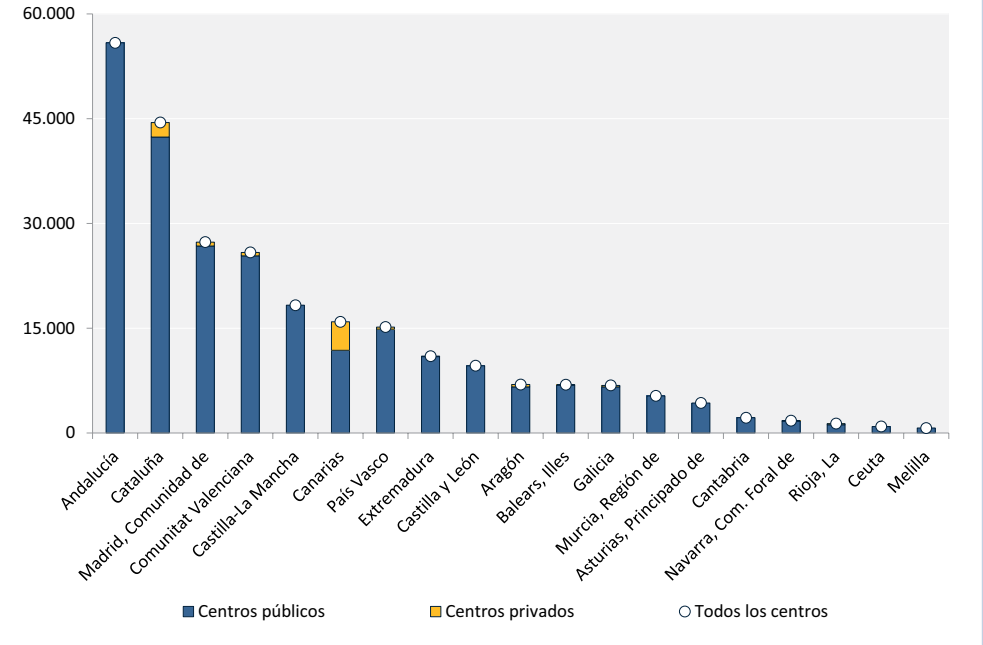
	Valores absolutos	%
Lengua castellana para inmigrantes	38.322	15,1
Otras lenguas cooficiales	9.595	3,8
Lenguas extranjeras	46.752	18,5
Alfabetización y Formación inicial	3.759	1,5
Ampliación cultural / Formación personal	25.304	10,0
Desarrollo personal	4.304	1,7
Desarrollo socio comunitario (1)	11.446	4,5
Enseñanzas técnico profesionales (2)	34.125	13,5
Informática	35.952	14,2
Otros cursos sin distribuir	43.438	17,2
Total	252.997	100,0

1. Se incluyen las siguientes categorías: Desarrollo socio-comunitario, Educación intercultural, Fomento de la salud y prevención de enfermedades, Igualdad entre los géneros, Inserción de inmigrantes en el medio sociolaboral, Educación para el consumo.

2. Incluye formación para la obtención de Certifcado de Profesionalidad, Programas de Orientación e Inserción Laboral y Enseñanzas Técnico Profesionales en Aulas Taller.

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

Figura A2.16
Alumnado matriculado en educación para adultos de carácter formal, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a216.pdf >

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

A2.4. 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 2016-2017 alcanzó las 721.609 matrículas registradas, de las cuales 579.481 (80,3 %) correspondían a centros públicos, 101.640 (14,1 %) a centros privados concertados y 40.488 (5,6 %) a centros privados no concertados.

Cuando se analiza la proporción del alumnado extranjero en relación con el total del alumnado residente en España, se advierte que el 8,5 % de los alumnos matriculados en España en enseñanzas de régimen general (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Programas de Cualificación Profesional Inicial, Bachillerato y Ciclos Formativos de Formación Profesional) son extranjeros.

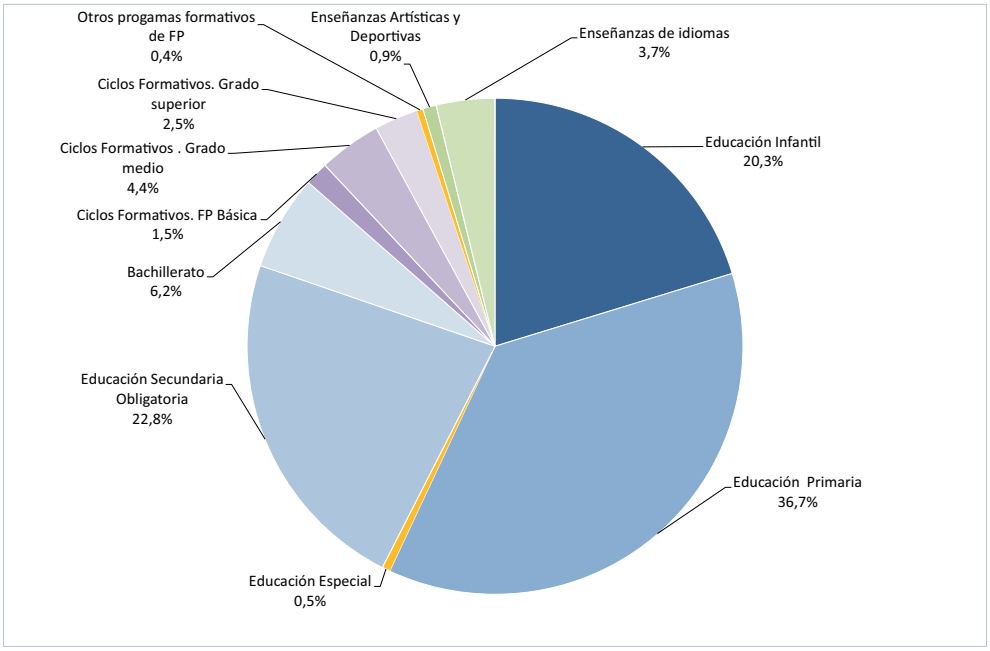
Si se atiende al tipo de centro, el 10,0 % de los alumnos matriculados en centros públicos son extranjeros, un 4,8 % en centros privados concertados y un 7,3 % en centros privados no concertados. Por otra parte, la distribución porcentual del alumnado extranjero matriculado en enseñanzas de régimen general entre los centros públicos (80,3 %), los privados concertados (13,6 %) y los privados no concertados (6,0 %) contrasta con la distribución correspondiente al total del alumnado matriculado en estos centros.

De todo el alumnado matriculado en el territorio español en las enseñanzas antes citadas, el 67,5 % está matriculado en los centros públicos, el 25,7 % en los privados concertados y el 6,9 % en los privados no concertados. Frente a estos datos cabe concluir que es la escuela pública la que escolariza en una mayor proporción al alumnado extranjero.

En la figura A2.17 se muestra la distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza, y se observa que el 20,3-% está matriculado en Educación Infantil (146.296 alumnos), el 36,7 % en Educación Primaria (264.887 alumnos) y el 22,8 % en Educación Secundaria Obligatoria (164.306 alumnos).

La tabla A2.5 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 2016-2017. Como se puede comprobar se escolarizan 721.609 alumnos extranjeros, el 80,3 % de ellos en centros públicos (579.481), el 14,1 % en centros privados concertados (101.640) y el 5,6 % en centros privados (40.488). Asimismo, se incluye en ella la variación absoluta experimentada con respecto al curso precedente.

Figura A2.17
Distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza en España. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a217.pdf >

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

Tabla A2.5
Alumnado extranjero matriculado en España por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, y variación con respecto al curso anterior. Curso 2016-2017

	Curso 2016-2017				Variación absoluta 2016-2017 / 2015-2016			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total centros
Educación Infantil	117.531	19.940	8.825	146.296	-3.607	526	659	-2.422
Educación Primaria	217.129	34.609	13.149	264.887	8.164	2.590	185	10.939
Educación Especial	2.602	1.080	69	3.751	-230	-254	69	-415
Educación Secundaria Obligatoria	124.121	31.089	9.096	164.306	-5.929	-458	294	-6.093
Bachillerato	37.041	2.813	4.783	44.637	-2.109	406	-99	-1.802
Formación Profesional Básica	8.389	2.662	15	11.066	484	18	0	502
Form. Profesional de Grado Medio	22.970	5.455	945	29.370	-1.621	-273	141	-1.753
Form. Profesional Grado Superior	15.870	2.248	2.344	20.462	1.094	244	600	1.938
Prog. de Cualificación Prof. Inicial	1	0	0	1	-17	-5	0	-22
Otros programas formativos de FP	1.253	1.744	1	2.998	551	1.370	-16	1.905
Enseñanzas artísticas	4.899	0	966	5.865	435	0	176	611
Enseñanzas de idiomas	27.528	0	0	27.528	1.258			1.258
Enseñanzas deportivas	147	0	295	442	71	0	156	227
Total	579.481	101.640	40.488	721.609	-1.456	4.164	2.165	4.873

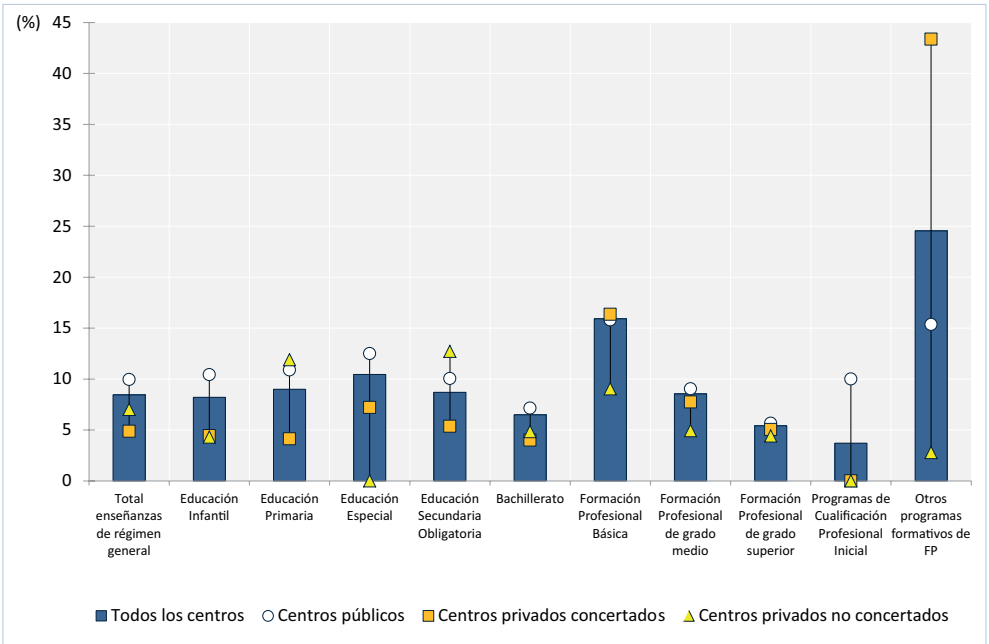
Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En relación con el curso 2015-2016 se constata que se ha producido un aumento de 4.873 alumnos, concentrándose este aumento en los centros privados concertados, cuya matrícula ha crecido en 4.164 alumnos, y en los centros privados no concertados, 2.165 alumnos más, ya que los centros públicos han reducido sus alumnos extranjeros en 1.456.

Si se estudian los datos con mayor detalle, se observa que los mayores descensos en la población escolar extranjera se dan en Educación Secundaria Obligatoria (-6.093), en Educación Infantil (-2.422) en Bachillerato (-1.802) y en los Ciclos Formativos de Grado Medio (-1.753). En el lado contrario los mayores incrementos se han dado en Educación Primaria (10.939 alumnos), en los Ciclos Formativos de Grado Superior (1.938 alumnos), en otros programas formativos de Formación Profesional (1.905 alumnos) y en Enseñanzas de Idiomas (1.258 alumnos)

En la figura A2.18 se representan, para el conjunto del territorio nacional, los porcentajes de alumnado extranjero con respecto al total del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la enseñanza, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Las enseñanzas en las que hay mayor porcentaje de alumnado extranjero corresponden a la modalidad de otros programas formativos de Formación Profesional (24,5 %) seguido de los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica (15,9 %). Estos otros programas están destinados a la compensación de las desigualdades, dando continuidad a la escolarización del alumnado con necesidades específicas así como con necesidades educativas especiales. En Educación Secundaria Obligatoria el 8,7 % de los alumnos matriculados en España en el curso 2016-2017 era también alumnado extranjero, y en lo que concierne a la Educación Especial, el 10,5 % de los alumnos matriculados en estas enseñanzas eran extranjeros en el curso de referencia.

Figura A2.18
Porcentaje de alumnado extranjero con respecto al alumnado matriculado en España en enseñanzas de régimen general, según la titularidad y financiación del centro, por tipo de enseñanza. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a218.pdf >

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

Si los análisis se efectúan por Comunidades y Ciudades Autónomas (figura A2.19) se advierte que en las Comunidades Autónomas de las Islas Baleares (14,2 %), La Rioja (13,6 %), Aragón (13,2 %), Región de Murcia (12,3 %), Cataluña (12,0 %), Comunidad Valenciana (11,3 %) y la Comunidad de Madrid (11,0 %), el porcentaje de alumnado extranjero es superior al 10 % siendo la media española el 9,1 %.

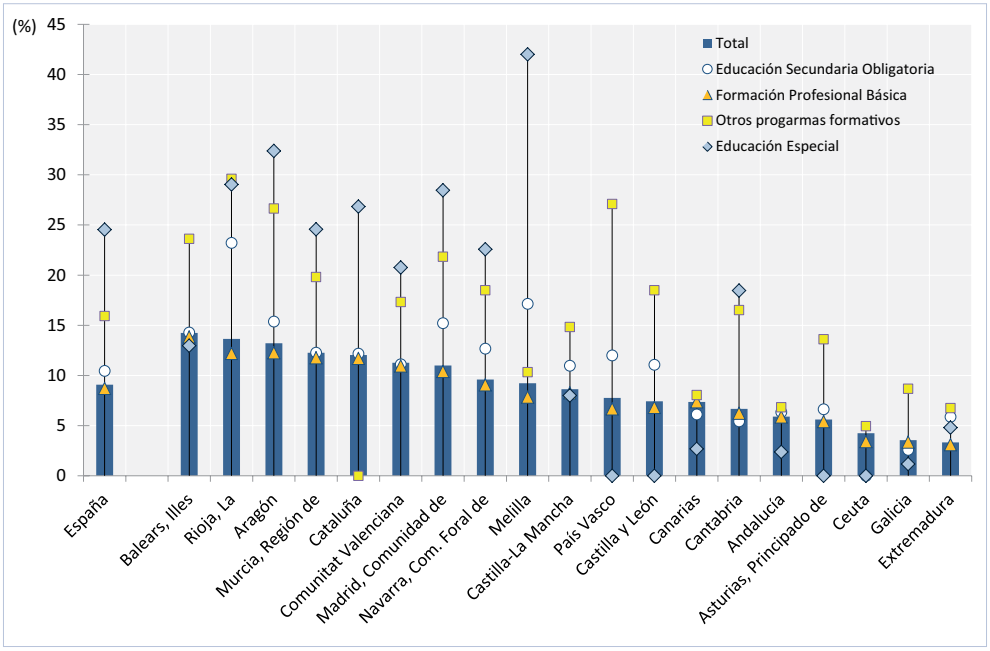
La figura A2.19 presenta a las Comunidades y Ciudades Autónomas, ordenadas de mayor a menor, en función del porcentaje de alumnos extranjeros con respecto al total del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general. Hay una especial referencia a los porcentajes de alumnos extranjeros frente al total de alumnos matriculados en Educación Secundaria Obligatoria (ESO), en los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica, en otros programas formativos de Formación Profesional y en Educación Especial, por ser estas las enseñanzas más frecuentadas por el alumnado extranjero. En cuanto a la presencia relativa de los alumnos extranjeros en los Otros Programas Formativos, destacan cinco Comunidades Autónomas con valores superiores al 20 %: La Rioja (29,6 %), País Vasco (27,1 %), Aragón (26,6 %), las Islas Baleares (23,6 %) y la Comunidad de Madrid (21,8 %).

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 A2.6 que en todas ellas la enseñanza pública es la que escolariza el mayor porcentaje de alumnos, con una valor del 80,3 % para el conjunto de España frente al 19,7 % de la suma de la enseñanza privada y la privada concertada.

Por Comunidades Autónomas se sitúan por encima del 90 % la Ciudad Autónoma de Melilla (95,8 %) seguida por Extremadura (90,9 %) y Castilla La Mancha (90,6 %). En el valor más bajo se encuentran el País Vasco (69,8 %), la Comunidad de Madrid (74,8 %) y Cantabria (74,1 %) por debajo del 75,0 %). El resto de Comunidades Autónomas se encuentran entre los valores del 76,8 % y el 88,6 %.

La descripción gráfica de la evolución del número de alumnos de origen extranjero a lo largo de los últimos diez cursos académicos (de 2007-2008 a 2016-2017), atendiendo a la titularidad del centro, se muestra en la figura A2.20.

Figura A2.19
Porcentaje de alumnado extranjero en enseñanzas de régimen general no universitarias, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a219.pdf >

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

Tabla A2.6
Distribución del alumnado extranjero matriculado en España según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Curso 2016-2017

	% Centros públicos	% Centros privados concertados	% Centros privados no concertados
Andalucía	83,4	7,7	8,9
Aragón	81,2	16,4	2,4
Asturias, Principado de	81,1	15,9	3,1
Balears, Illes	76,8	15,9	7,4
Canarias	85,8	5,6	8,6
Cantabria	74,1	24,7	1,2
Castilla y León	82,0	16,9	1,1
Castilla-La Mancha	90,6	8,4	0,9
Cataluña	78,9	15,0	6,1
Comunitat Valenciana	82,4	11,3	6,3
Extremadura	90,9	8,6	0,5
Galicia	83,3	14,7	2,0

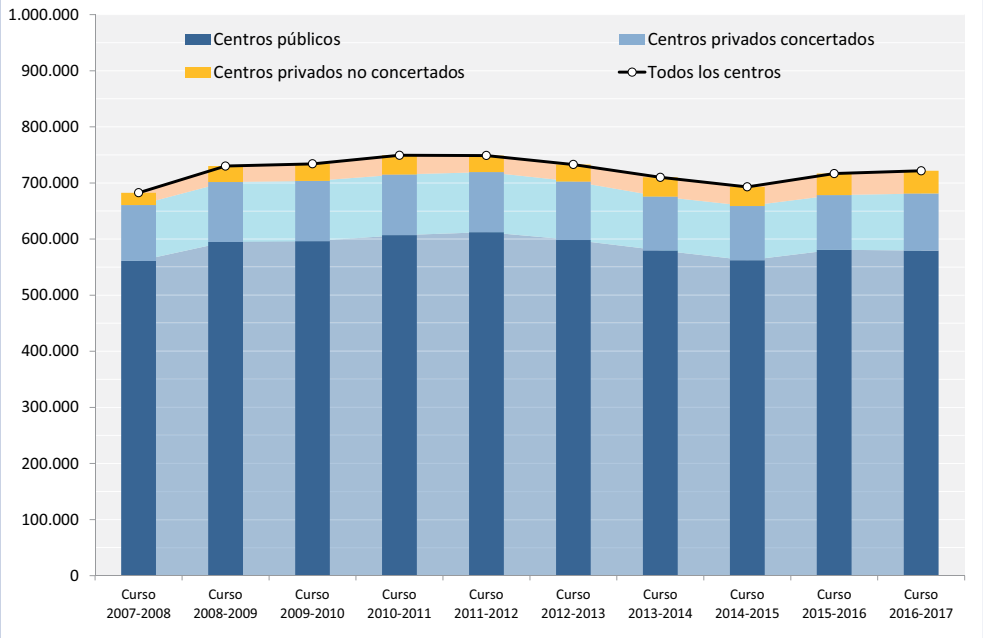
Continúa

Tabla A2.6 *continuación*
Distribución del alumnado extranjero matriculado en España según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Curso 2016-2017

	% Centros públicos	% Centros privados concertados	% Centros privados no concertados
Madrid, Comunidad de	74,8	17,7	7,4
Murcia, Región de	88,1	10,1	1,8
Navarra, Com. Foral de	84,6	14,9	0,5
País Vasco	69,8	29,4	0,8
Rioja, La	80,4	19,1	0,6
Ceuta	88,6	11,4	0,0
Melilla	95,8	4,2	0,0
España	80,3	14,1	5,6

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

Figura A2.20
Evolución en España del número de alumnos extranjeros en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a220.pdf >

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

El análisis de esta serie indica que desde el curso 2007-2008, el número de alumnos de origen extranjero aumentó rápidamente hasta el curso 2010-2011, con un incremento de 66.828 alumnos, lo que significa un aumento relativo en dicho año académico, con respecto al 2007-2008, del 9,8 % de estudiantes extranjeros. En los siguientes cursos, hasta el 2014-2015, el número de alumnos extranjeros inicia un descenso que es más acusado en los dos últimos cursos hasta el curso 2014-2015 donde el aumento de la población escolar extranjera es el menor de la década con 10.558 alumnos.

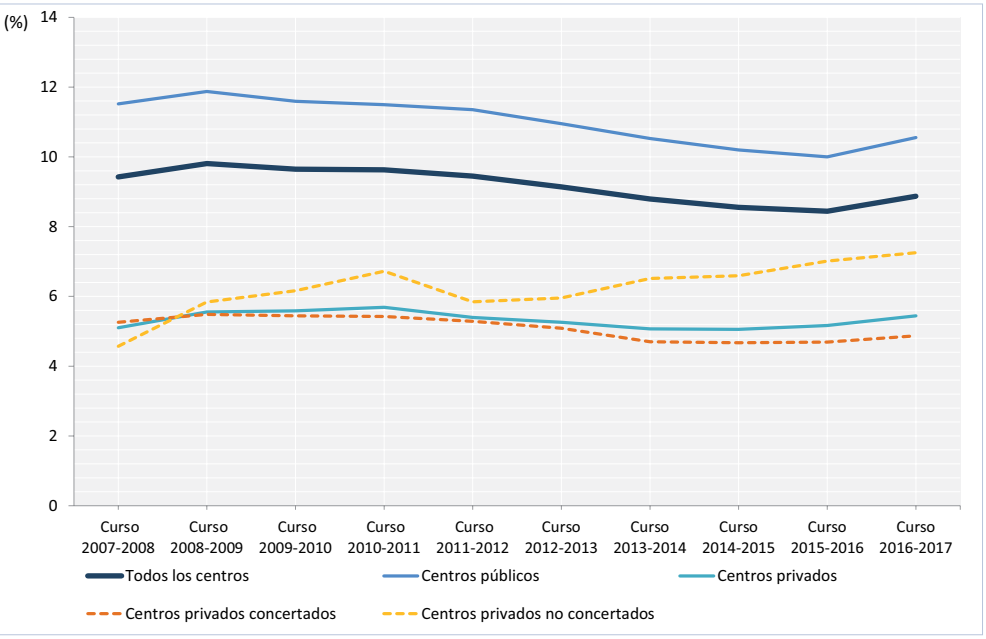
A partir del curso 2015-2016 se inicia un periodo de aumento del alumnado y en el curso objeto de este INFORME se presenta un ligero incremento sobre el curso anterior de 4.873 alumnos, lo que supone un crecimiento del 0,7 %, distribuido de manera desigual entre la enseñanza pública, que pierde 1.456 alumnos (-0,3 %), y la enseñanza privada concertada, 4.219 alumnos más que el curso anterior (4,3 %) y la privada no concertada, 2.110 alumnos más (5,5 %).

En todo caso, el aumento en cifras absolutas en el decenio considerado fue de 39.149 alumnos, lo que supone un incremento del 5,7 % de alumnado extranjero matriculado en enseñanzas de régimen general en el conjunto del Estado en el curso 2016-2017, en relación con el curso 2007-2008.

Si se analiza la evolución del número de extranjeros en términos porcentuales escolarizado con respecto al total de alumnado en las enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, entre los cursos 2007-2008 y 2016-2017, se advierte que en el decenio considerado este indicador se ha mantenido con una cierta estabilidad entre el 8,4 %, como valores mínimos en el curso 20015-20016, y el valor máximo que se alcanza en el curso 2008-2009, en el cual el 9,8 % del alumnado matriculado en el conjunto del territorio nacional en enseñanzas de régimen general era extranjero.

Asimismo, el estudio de esta evolución, atendiendo a la titularidad y financiación del centro, refleja, por un lado, que para cada uno de los diez cursos considerados el porcentaje del alumnado extranjero con respecto al total del matriculado en los centros públicos es superior a los correspondientes porcentajes en centros privados, y por otro, que la escolarización de alumnado extranjero con respecto al matriculado en los centros privados no concertados muestra una tendencia creciente en los cuatro últimos años del periodo analizado. La figura A2.21 recoge las gráficas de evolución en términos relativos correspondientes, con la desagregación, de los centros de titularidad privada atendiendo a si sus enseñanzas están o no concertadas.

Figura A2.21
Evolución en España del porcentaje de alumnos extranjeros en el alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18a221.pdf >

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

Capítulo B
Recursos humanos y recursos materiales

B1. Recursos humanos 107
B1.1. Profesorado. Aspectos generales 107
B1.2. Profesorado en centros que imparten enseñanzas de régimen general 115
B1.3. Profesorado en centros que imparten enseñanzas de régimen especial 121
B1.4. Profesorado en centros que imparten educación para personas adultas 125
B1.5. El personal no docente al servicio de los centros educativos 126

B2. Financiación 130
B2.1. Financiación y gasto público en educación 132
B2.2. La financiación y el gasto privado en educación 157

B3. Red de centros 165
B3.1. Centros que imparten enseñanzas de régimen general 166
B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial 200
B3.3. Centros que imparten educación para personas adultas 205

B. Recursos humanos y recursos materiales

B1. Recursos humanos

El conjunto de personas –profesorado y personal de administración y servicios– que realizan su labor profesional en los centros educativos definen los recursos humanos que se consideran en este apartado. En él se analiza la influencia de las variables edad y sexo y se muestra la evolución experimentada por el número de efectivos en los últimos años.

B1.1. Profesorado. Aspectos generales

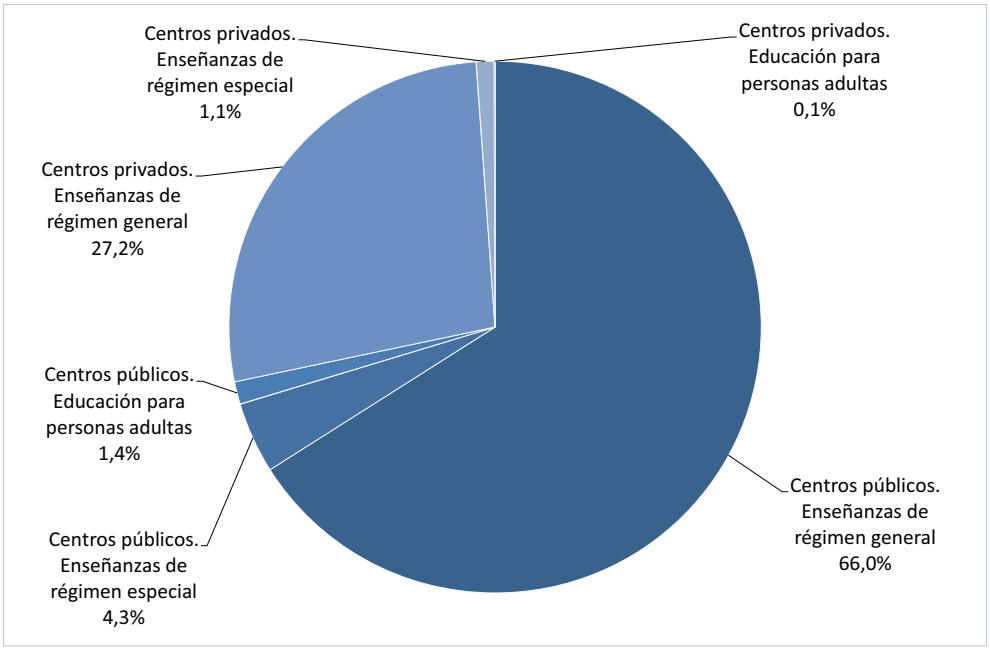
Datos globales

La figura B1.1 muestra la distribución porcentual, por enseñanzas y titularidad del centro, del conjunto del profesorado del ámbito no universitario que durante el curso 2016-2017 desempeñó su función docente en España. Se aprecia en ella una mayor contribución del sector público (71,7 %) que la del sector privado (28,3 %) a la cifra total de profesorado.

En cuanto al régimen de enseñanza, es el profesorado de las enseñanzas de régimen general el que tiene un mayor peso en el conjunto (93,2 %), muy por encima del correspondiente a las enseñanzas de régimen especial (5,4 %) o a la educación para personas adultas (1,4 %).

Con respecto al curso anterior ha habido un aumento en el número total de docentes de 345 personas, lo que representa un aumento porcentual que no llega al 1,0 %, siendo las cifras más significativas las referidas a las enseñanzas de régimen especial. Este aumento se ha distribuido de manera desigual en el sector público, donde desaparecen 3.081 docentes, que se distribuyen también de manera desigual ya que hay 2.847 profesores menos en enseñanzas de régimen general (-0,6 %), 502 profesores más en enseñanzas de régimen especial (1,6 %) y 736 docentes menos en educación para adultos (-7,2 %).

Figura B1.1
Distribución de los profesores por enseñanza que imparten y titularidad del centro. Ámbito nacional, curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b101.pdf >

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

En el sector privado hay 3.426 personas más, también con una distribución desigual: 3.012 profesores más en enseñanzas de régimen general (1,5 %), 540 profesores más en enseñanzas de régimen especial (6,8 %) y 126 profesores menos en educación para personas adultas (-31,7 %).

Retribuciones, oferta de empleo, procesos selectivos y traslados

En relación con las retribuciones del personal docente de centros privados y privados concertados, estas se establecen en los convenios colectivos de los distintos sectores.

En relación con los docentes de centros concertados es necesario reseñar que sus salarios y cotizaciones a la Seguridad Social son abonados directamente por las Administraciones públicas, en nombre del titular del centro, a través del pago delegado.

La Ley Orgánica de Educación, en su artículo 117.4, no modificado por la LOMCE, establece que las cantidades que se asignan a salarios del personal docente en el módulo del concierto establecido en la Ley de Presupuestos Generales del Estado y en las Leyes Presupuestarias de las Comunidades Autónomas, «posibilitarán la equiparación gradual de su remuneración con la del profesorado público de las respectivas etapas».

Los convenios colectivos en la enseñanza privada

Los convenios colectivos que regulan los salarios del profesorado de la enseñanza concertada y privada en este curso son:

- VI Convenio colectivo de empresas de enseñanza privada sostenidas total o parcialmente con fondos públicos[1].
- IX Convenio colectivo nacional de centros de enseñanza privada de régimen general o enseñanza reglada sin ningún nivel concertado o subvencionado[2].
- XI Convenio colectivo de ámbito estatal de centros de asistencia y educación infantil[3].
- XIV Convenio colectivo general de centros y servicios de atención a personas con discapacidad[4].

La variable sexo en el profesorado

En las enseñanza de régimen general

La presencia relativa de las mujeres en el profesorado que imparte enseñanzas de régimen general es mayor que la de los hombres, como se aprecia en la figura B1.2, sobre todo en los niveles de Educación Infantil y Primaria y en Educación Especial (83,3 % y 81,1 % respectivamente).

En Educación Secundaria y Formación Profesional la proporción de mujeres es del 58,0 %. 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.

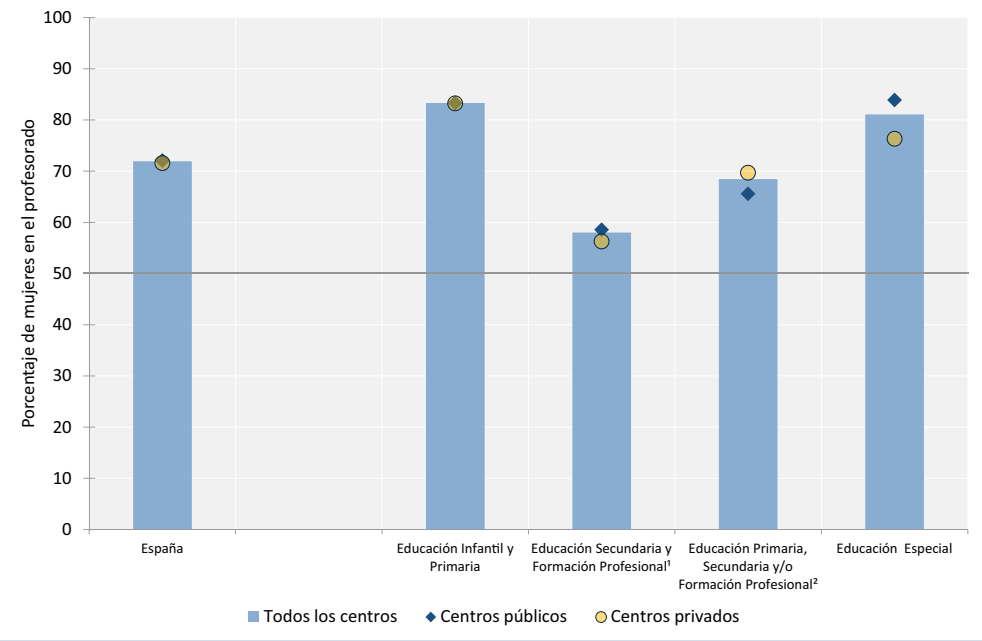
En el conjunto de las etapas educativas (Figura B1.3), se presentan también ciertas disimilitudes por Comunidades Autónomas. Considerando el profesorado del conjunto de las enseñanzas de régimen general, Ceuta tiene una presencia relativa femenina de 67,5 %, mientras que la de Cataluña es de 75,9 %. Las mismas Comunidades Autónomas representan la menor y la mayor presencia femenina, en el caso de las enseñanzas de Infantil y Primaria (Ceuta, un 79,0 % y Cataluña, un 88,8 %).

Para las enseñanzas de ESO, Bachillerato y FP, Ceuta, con un 53,6 %, y Asturias, con un 62,6 %, son las Comunidades que presentan la mayor diferencia.

Entre los centros que imparten todas las enseñanzas integradas, Extremadura con un 54,4 % es la Comunidad Autónoma que tiene una menor presencia femenina frente a Galicia (77,7 %). Finalmente, dentro de la educación especial, las mayores diferencias se dan entre La Rioja (91,1 %) y Cantabria (76,7 %).

1. < BOE-A-2013-9028 >
2. < BOE-A-2011-9193 >
3. < BOE-A-2010-4729 >
4. < BOE-A-2012-12618 >

Figura B1.2
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 2016-2017

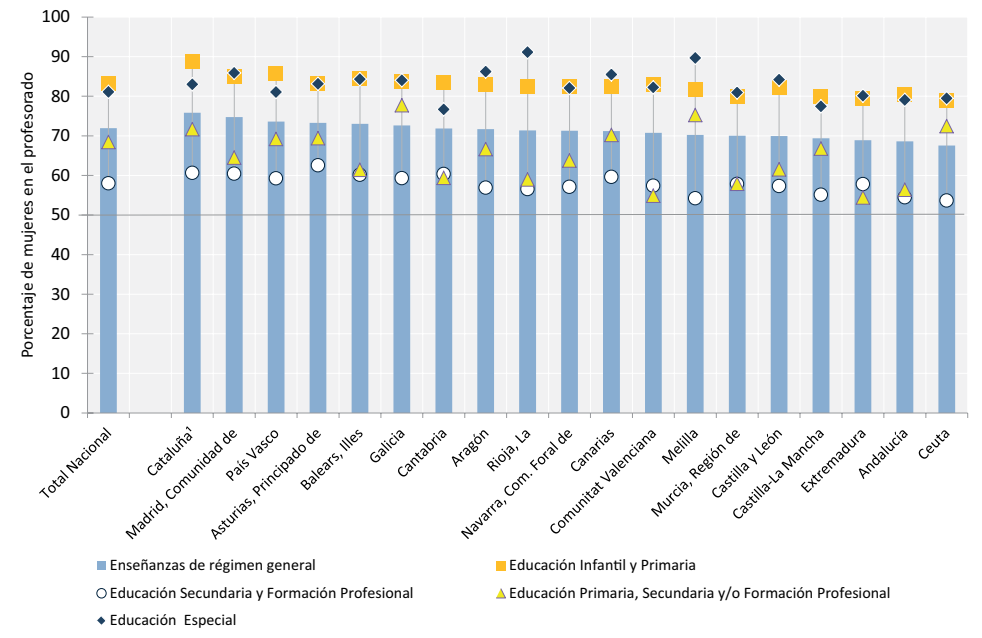


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b102.pdf >

1. También incluye el profesorado que imparte Programas de Cualificación Profesional Inicial en actuaciones fuera de centros docentes.
2. Se refiere al profesorado que compatibiliza la enseñanza en E. Infantil / E. Primaria y en E. Secundaria / Formación Profesional.

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

Figura B1.3
Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen general según la enseñanza que imparten, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b103.pdf >

1. En la Comunidad de Cataluña la distribución por sexo ha sido estimada.

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

En las enseñanzas de régimen especial

En lo que respecta a las enseñanzas de régimen especial, el porcentaje de mujeres (48,5 %) es muy diferente al observado en las de régimen general. En este caso, la feminización es un hecho en el caso de las Enseñanzas de Idiomas en las Escuelas Oficiales (74,5 %) y en los centros de Enseñanzas de la Danza (73,4 %) y por el contrario, su presencia es mínima en las Enseñanzas Deportivas (15,5 %), sin que se presenten grandes diferencias entre los centros de titularidad pública o privada (ver figura B1.4).

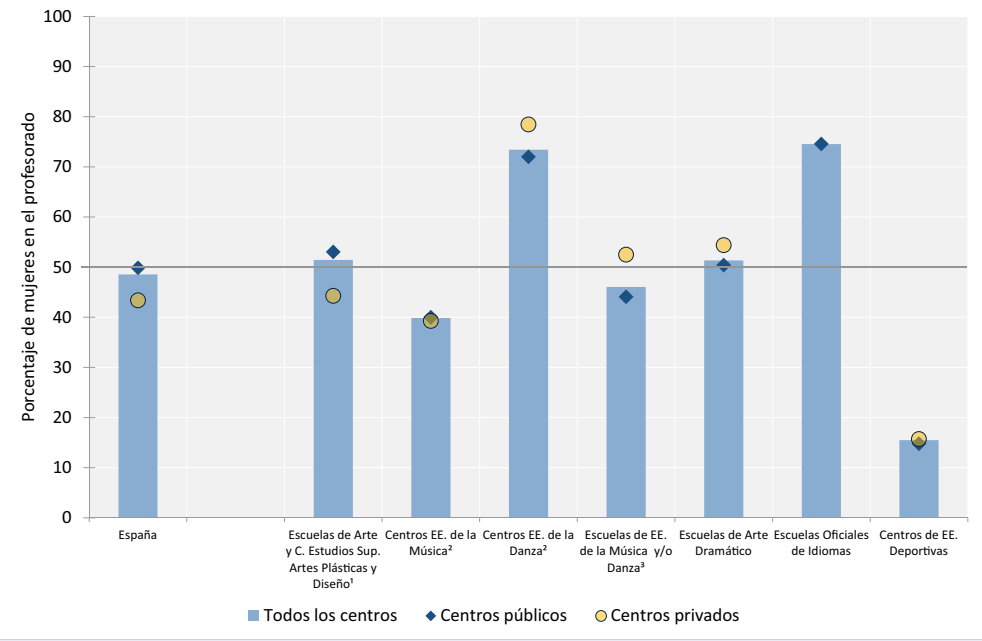
La figura B1.5 muestra el porcentaje de mujeres entre el profesorado de las distintas enseñanzas de régimen especial por Comunidades y Ciudades Autónomas. En las Enseñanzas Artísticas los porcentajes de mujeres en las distintas Comunidades están muy próximas a la media nacional (el 45,0 %), siendo Cantabria (55,3 %), Asturias (53,7 %), Canarias (51,6 %), País Vasco (51,0 %), Castilla y León (50,6 %) y Ceuta las únicas Comunidades Autónomas que están por encima del valor del 50 %. Por debajo de la media, la que más se aleja es Melilla (36,6 %) que, junto con Navarra (38,5 %), se sitúa por debajo del 40 %.

Las Escuelas Oficiales de Idiomas, que tienen un 74,5 % de mujeres entre su profesorado, presentan una proporción muy similar en los distintos territorios, destacando por su predominio femenino el Principado de Asturias (84,9 %) y la Rioja (80,8 %) como las únicas que se sitúan por encima del 80 %, y por su porcentaje por debajo del 70 %, Melilla (58,8 %), Navarra (65,4 %), Ceuta (68,8 %) y Castilla la Mancha (69,3 %).

Hay que hacer mención especial a los bajos resultados de la presencia femenina en las Enseñanza Deportivas, tan solo 15,5 % en el total nacional, dándose el caso de que hay Comunidades Autónomas en las que, existiendo este tipo de enseñanzas, la presencia es nula (Canarias, Extremadura y Navarra). No es caso de Baleares, la Comunitat Valenciana, La Rioja y Ceuta, en las que no hay oferta para 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 B1.6 muestra la presencia relativa femenina en el profesorado para cada uno los países de la Unión Europea de los que se dispone de datos, ordenados estos según el porcentaje

Figura B1.4
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 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b104.pdf >

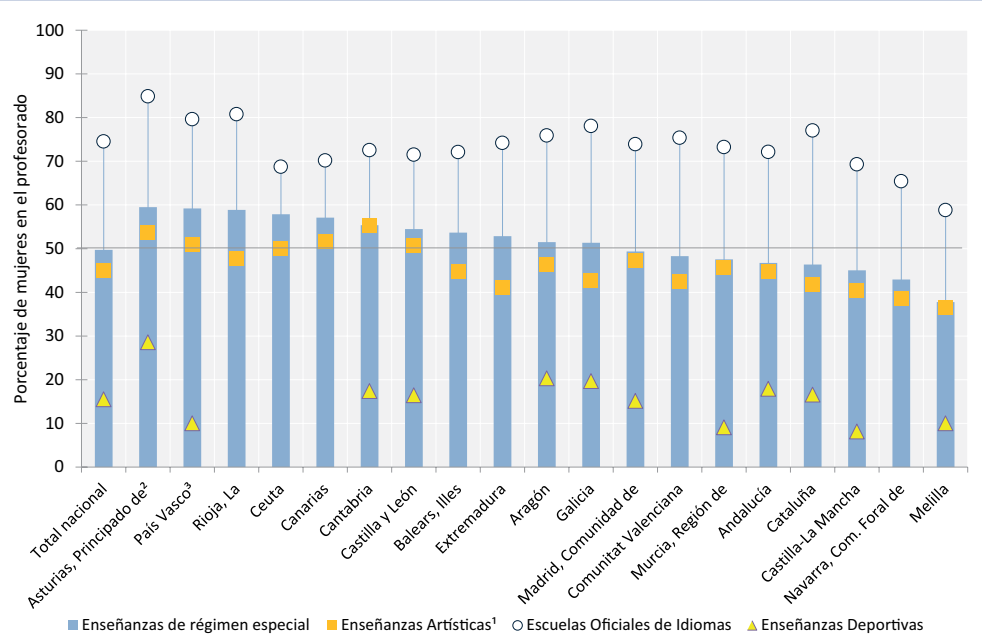
1. Se incluye el profesorado de Escuelas de Arte que imparte exclusivamente Bachillerato de Artes.

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 los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B1.5
Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen especial según la enseñanza que imparten, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b105.pdf >

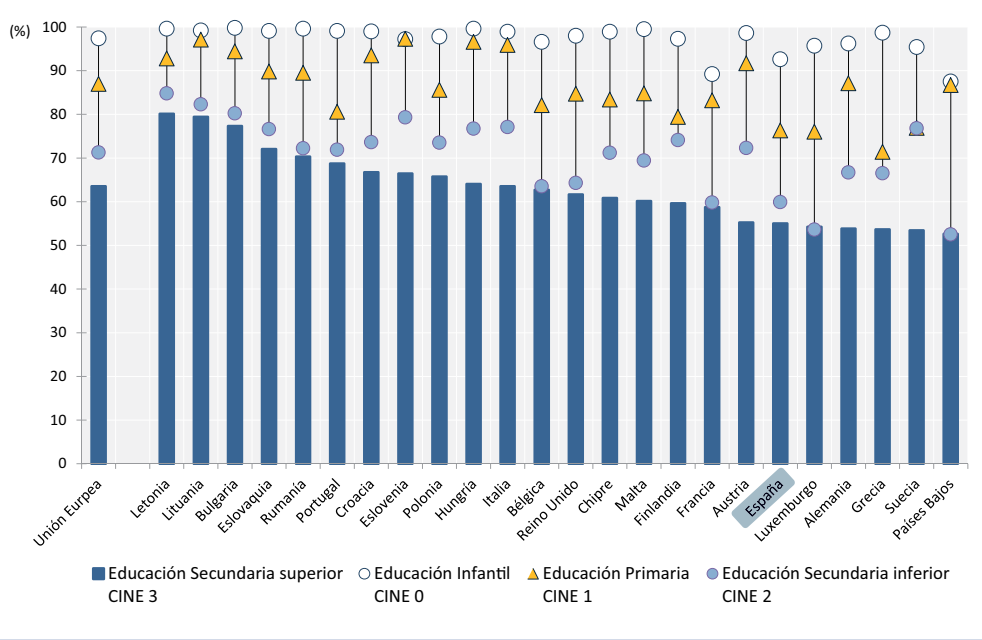
1. Se incluye el profesorado de Escuelas de Arte que imparte exclusivamente Bachillerato de Artes. No se incluye el profesorado de los IES que imparten Música o Danza.

2. En esta Comunidad Autónoma hay un centro público que imparte Arte Dramático y Danza y su profesorado está incluido en las Escuelas de Arte Dramático.

3 Datos del curso 2015-2016 para esta Comunidad Autónoma.

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

Figura B1.6
Presencia relativa de mujeres en el profesorado en los países de la Unión Europea, según el nivel de enseñanza que imparten. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b106.pdf >

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

de profesoras que imparten el nivel de secundaria superior. En ella se puede apreciar que en Educación Infantil (CINE 0) la presencia relativa de mujeres en todos los países de la Unión está por encima del 92,6 % que tiene España, a excepción de Países Bajos (87,5 %), y Francia (89,2 %).

En España, el 76,3 % del profesorado que imparte Educación Primaria (CINE 1) en 2016 son mujeres, cifra que sitúa a nuestro país a 10,2 puntos por debajo de la media europea (86,5 %). En lo que se refiere al profesorado que imparte Educación Secundaria el porcentaje de mujeres, tanto en secundaria inferior (CINE 2) (59,9 %) como en secundaria superior (CINE 3) (55,0 %), sitúa a España en los últimos lugares de la clasificación de los países europeos por dicho parámetro.

El factor edad del profesorado

La edad del profesorado constituye un factor sustancial para el análisis de las necesidades del sistema y sus consecuencias, pues permite conocer el grado de envejecimiento del colectivo docente y disponer de criterio para la definición de las tasas de reposición necesarias y para constatar su evolución.

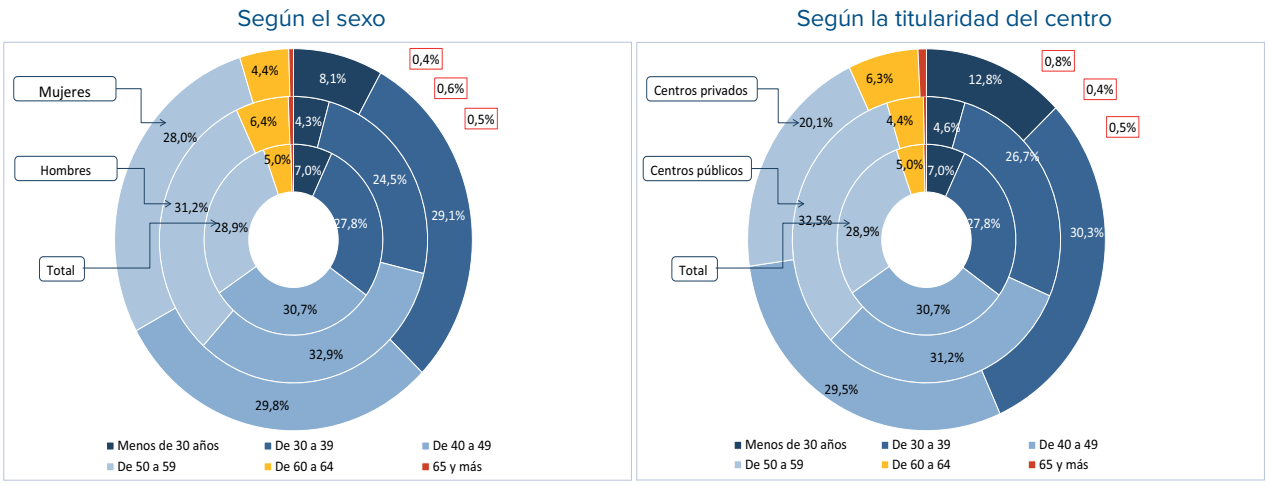
En el conjunto del territorio nacional, y atendiendo a los docentes que impartían enseñanzas de régimen general a lo largo del curso 2016-2017, el 7,0 % del profesorado tenía menos de 30 años, el 27,8 % del profesorado tenía edades comprendidas entre 30 y 40 años, el 30,7 % pertenecía al grupo de edad de 40 a 50 años, y, finalmente, el 34,4 % tenía más de 50 años (véase la figura B1.7). Este último dato advierte que en la próxima década se tendrá que producir una renovación sustantiva en el cuerpo docente.

La figura B1.7 muestra también la distribución, por tramos de edad, del profesorado de enseñanzas de régimen general que prestan sus servicios en el contexto nacional, desagregados por sexo y por titularidad del centro. En ella se observa que la situación con respecto a la edad es similar, tanto si se tiene en cuenta la titularidad de centro, como el sexo del profesorado.

En el caso de los hombres, la población correspondiente a los dos tramos de menor edad –menos de 40 años– es inferior en 8,4 puntos porcentuales a la de las profesoras (28,8 % de los profesores son menores de 40 años, frente al 37,2 % de ellas). En el extremo opuesto, el 38,2 % de los profesores tienen 50 años o más, mientras que en el caso de las profesoras el porcentaje de mayores de 50 años es el 32,9 %. Esta situación es análoga a la que se presenta entre el profesorado de los centros públicos y privado.

Si contrastamos las cifras entre el profesorado de los centros públicos y los privados, el de los privados es más joven que el de los públicos. El 31,4 % de los profesores de centros públicos tienen menos de 40 años, frente al 43,2 % de los profesores de los centros privados. Por otro lado, el 37,3 % del profesorado de centros públicos tiene 50 años o más, mientras que en el caso de los centros privados el porcentaje del profesorado que es mayor de 50 años es el 27,2 %.

Figura B1.7
Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España según la edad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b107.pdf >

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

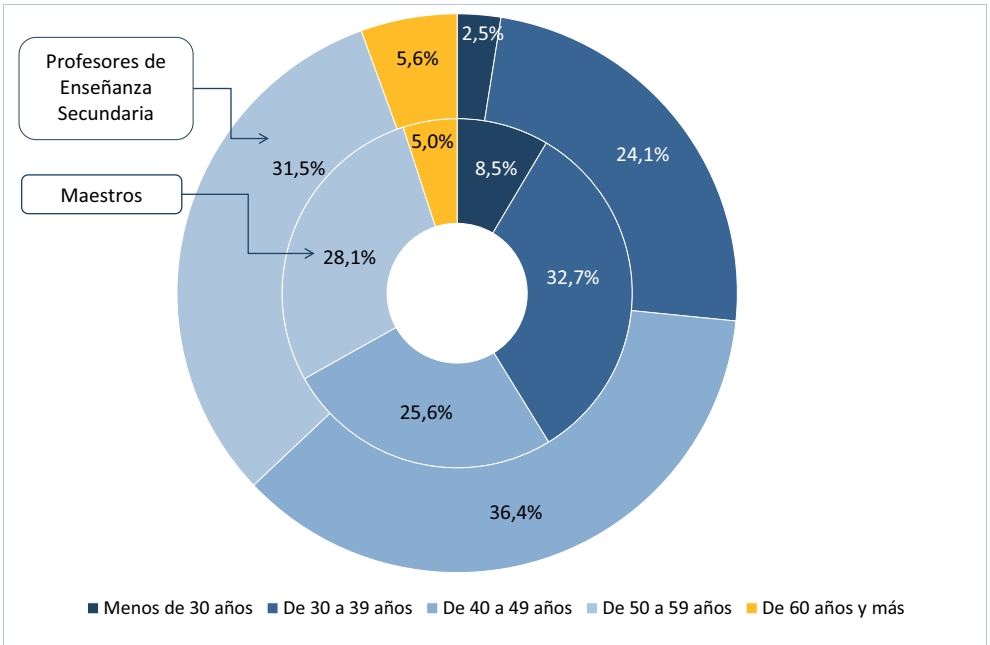
En el caso del profesorado de Enseñanza Secundaria, cabe calificar el cuerpo docente como maduro, es decir, con su población máxima, el 36,4 %, situada en el grupo central de edades (de 40 a 49 años) y con una reducida población en los grupos de edad extremos, menos de 30 años (2,5 %) y más de 60 (5,6 %).

Si se compara el cuerpo docente de los maestros con el de los profesores de Enseñanza Secundaria (figura B1.8), se observa en el primero un mayor peso relativo de los docentes menores de 30 años, (8,5 %).

Al realizar el análisis del promedio de las edades de los maestros y maestras de las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas, se observan diferencias notables. En el conjunto del Estado, el grupo más joven, con menos de 30 años, supone el 8,5 % del total. Con un porcentaje superior a la media nacional se sitúan Navarra (16,0 %), la Comunidad de Madrid (14,6 %), Aragón (11,3 %), La Rioja (10,4 %) y Cataluña (9,5 %). Con porcentajes muy inferiores a la media se sitúan Ceuta (3,3 %), Extremadura (4,1 %), Canarias (4,4 %) y Melilla (4,8 %). En el otro extremo los docentes con 60 años o más suponen el 5,0 % en el contexto nacional, con importantes diferencias también según los territorios. Con un porcentaje muy superior a la media en el tramo con más edad se sitúa Murcia (9,5 %), Ceuta (9,1 %), Melilla (8,1 %), Asturias (8,1 %) y Galicia (8,0 %). Por debajo de esa media, con los valores más destacados, se sitúan Baleares (3,5 %), Cataluña (3,6 %) y La Rioja (3,8 %), (véase la figura B1.9).

En lo que respecta a la distribución porcentual por edades del profesorado de Educación Secundaria, el grupo con menos de 30 años supone el 2,5 % del total. Con un porcentaje superior a la media nacional de docentes de secundaria jóvenes, en uno o más puntos, se sitúan la Comunidad de Madrid (4,4 %), Navarra (4,2 %), y el País Vasco (3,8 %). Con porcentajes inferiores a la media, en un punto o más, se sitúan Extremadura y Galicia (1,0 %), Asturias (1,1 %) y Canarias y Ceuta (1,4 %). 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 en el tramo del profesorado con más edad, se sitúa la Ciudad Autónoma de Ceuta (11,8 %), Galicia y la Región de Murcia (8,8 %) y Asturias (8,1 %), en el extremo opuesto Canarias y Castilla la Mancha (3,0 %), Extremadura (3,8 %), Baleares (3,9 %) y Cataluña (4,2 %), (véase la figura B1.10).

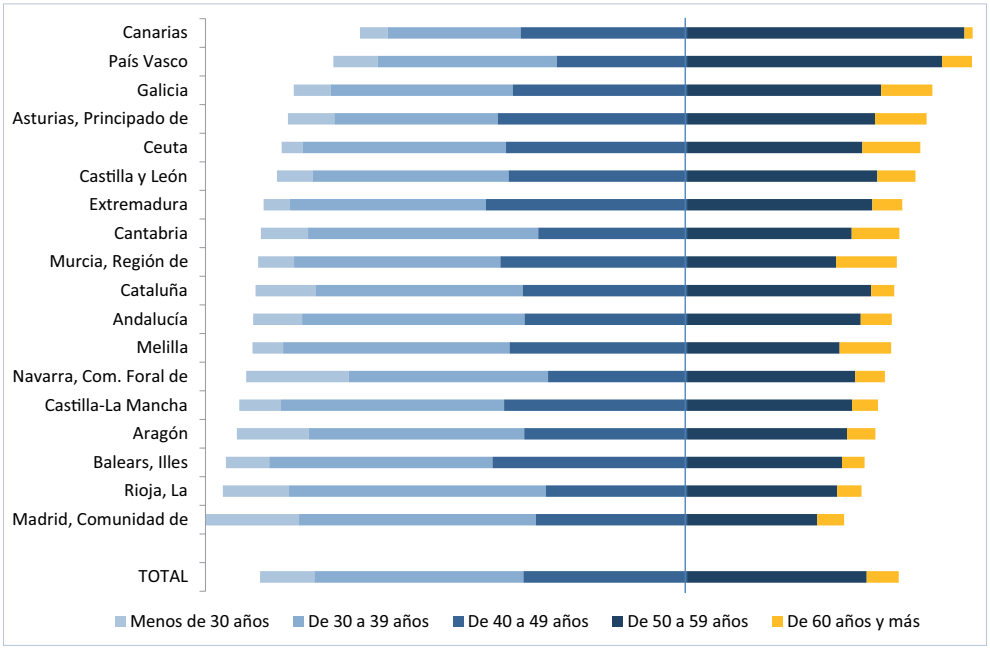
Figura B1.8
Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España según la edad y según el cuerpo docente. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b108.pdf >

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

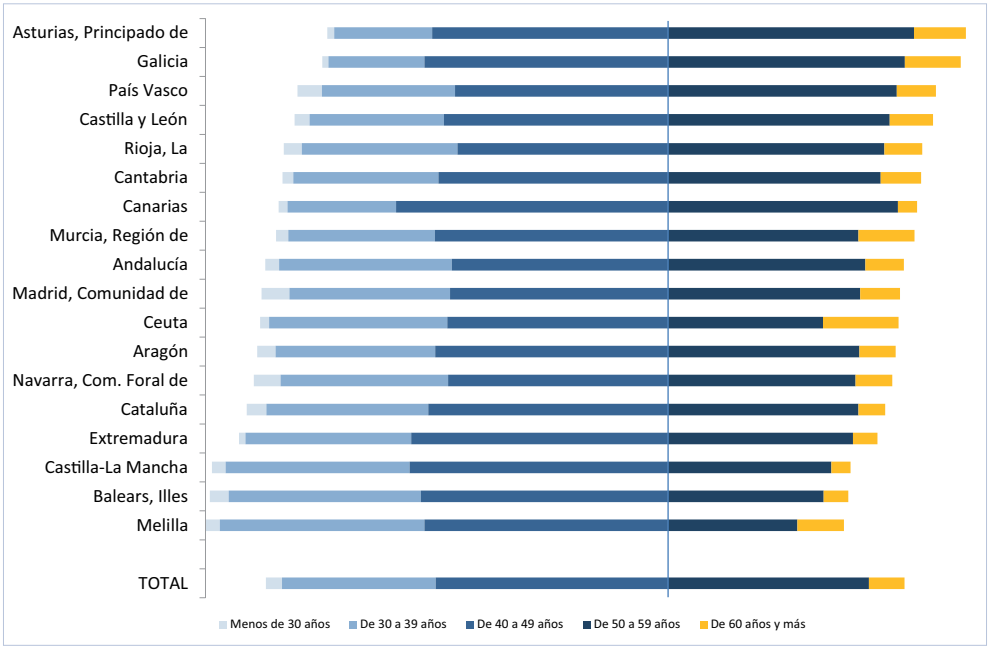
Figura B1.9
Distribución porcentual de maestros según la edad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b109.pdf >

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

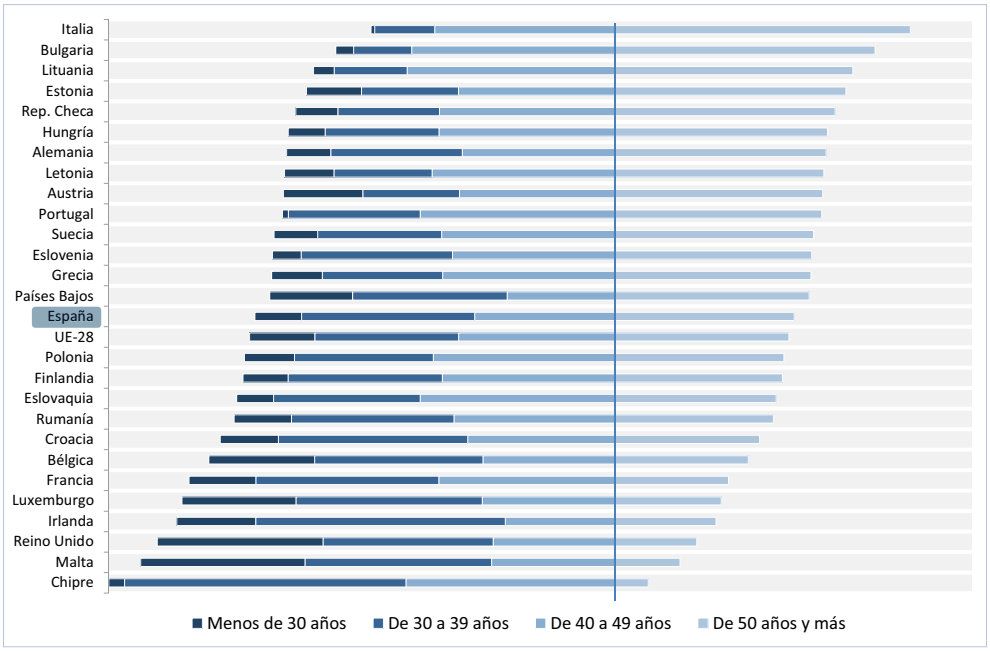
Figura B1.10
Distribución porcentual del profesorado de Educación Secundaria según la edad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b110.pdf >

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

Figura B1.11
Distribución porcentual del profesorado de educación primaria (CINE 1) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b111.pdf >

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

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 B1.11. El profesorado más joven, con menos de 30 años, era en España en 2016, el 8,7 %, ocupando la decimoquinta posición cuando se ordenan los países europeos en orden descendente en cuanto a este factor. Reino Unido ocupa la primera posición con el 30,7 % de los profesores de este nivel con menos de 30 años.

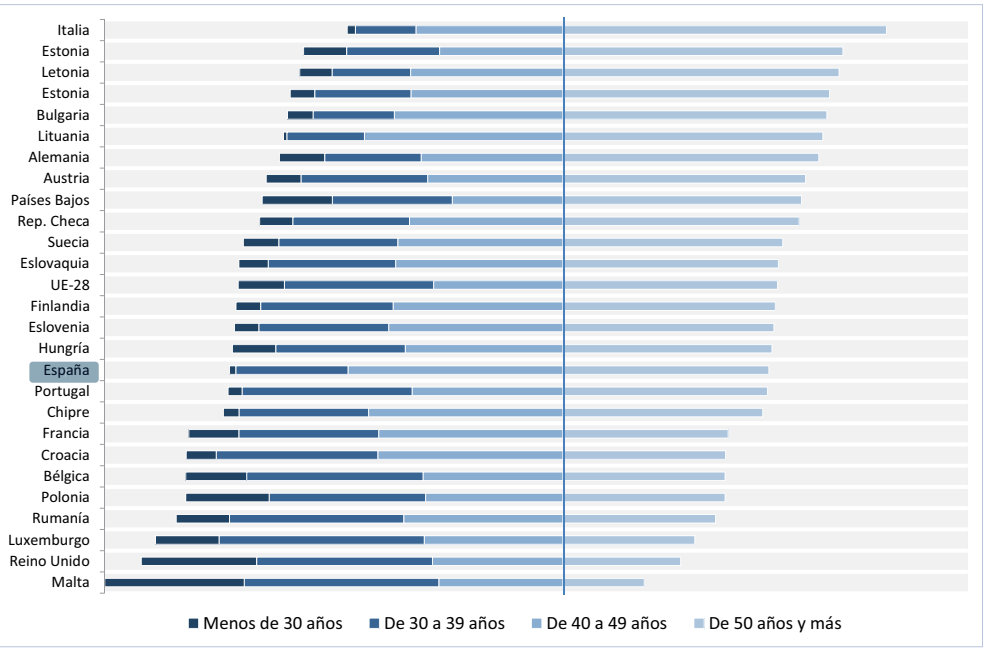
Cuando se considera el grupo más maduro, con 50 años o más, el porcentaje en España es del 33,2 %. Los países que registran los porcentajes más elevados de profesorado mayor de 50 años son: Italia (54,8 %), Bulgaria (48,2 %) y Lituania (44,1 %), (véase la figura B1.11).

En lo que concierne a los grupos de edad del profesorado de Educación Secundaria (CINE 2-3) de los países de la Unión Europea, el comportamiento en el año 2016 fue prácticamente el mismo que el descrito para Educación Primaria. En ese nivel educativo había una mayor proporción de profesores con menos de 30 años en Malta (25,9 %) y en el Reino Unido (21,4 %). Los países con mayor porcentaje de profesorado con 50 años o más eran Italia (60,0 %), Estonia (51,9 %) y Letonia (51,2 %). España, con el 37,0 % de su profesorado de secundaria con más de 50 años de edad, se sitúa en la posición decimonovena en la relación ordenada en modo descendente, de los países de la Unión para los que se dispone de datos relativos a este indicador (véase la figura B1.12).

B1.2. Profesorado en centros que imparten enseñanzas de régimen general

El número de docentes que durante el curso 2016-2017 ejerció docencia directa en enseñanzas de régimen general fue de 688.692. De ellos, 480.030 (70,9 %) trabajaron en centros públicos y 200.662 (29,1 %) lo hicieron en centros privados. Su distribución en función de las correspondientes enseñanzas indica que el grupo más numeroso es el que imparte Educación Infantil y Primaria (349.465 docentes; un 50,7 % del total), seguido por el profesorado que imparte Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional (280.590 docentes, el 40,7 %). En esta última categoría se incluye el profesorado que desarrolla programas formativos específicos fuera de los centros docentes. Un 7,1 % de docentes (48.910) imparte Educación Infantil y/o Primaria y, a un tiempo, Educación Secundaria y/o Formación Profesional, siendo su peso mayor en los centros privados (34.232; el 70,0 %) que en los públicos (14.678; 30,0 %). La Educación Especial ocupa a 9.727 docentes, que suponen el 1,4 % del total de los que trabajan en las enseñanzas no universitarias de régimen general. Esta cifra

Figura B1.12
Distribución porcentual del profesorado de educación secundaria (CINE 2-3) por tramos de edad, en los países de la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b112.pdf >

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

comprende al profesorado tanto de centros específicos de Educación Especial como de aulas de Educación Especial en centros ordinarios (véase la figura B1.13).

La figura B1.14 recoge la distribución del profesorado de régimen general por Comunidades y Ciudades Autónomas, con referencia a las enseñanzas que imparte. Andalucía, con 127.117 docentes, y Cataluña, con 108.841 son las comunidades con un mayor contingente de profesorado, seguidas por la Comunidad de Madrid, con 90.301 docentes.

Se hace necesaria la observación de que, con los datos aquí presentados, de las diferentes figuras de este apartado, la Comunidad Autónoma de Andalucía ha realizado un ligero ajuste metodológico, estando todavía en revisión y suponiendo una ruptura con datos de cursos anteriores. Por otra parte, en esta Comunidad Autónoma, se incluye profesorado que imparte enseñanzas de Régimen Especial en Centros de Régimen General. Además, para la Comunidad Autónoma del País Vasco, los datos son un avance del curso 2016-2017 y están ajustados a la distribución por sexo y enseñanza impartida en el curso anterior[5].

Si se tienen en cuenta los distintos niveles de enseñanza y la titularidad del centro, se aprecia que en el conjunto del territorio nacional el profesorado que imparte Educación Infantil y/o Educación Primaria en los centros públicos es mucho más numeroso (255.699; el 73,2 %) que el de centros privados (93.766; el 26,8 %).

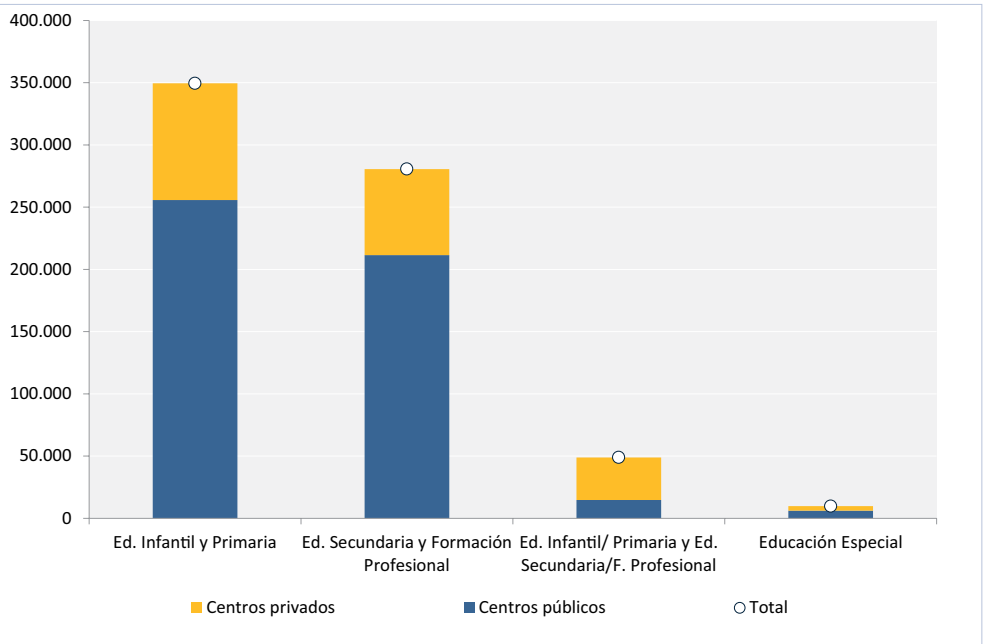
Los 211.526 docentes del sector público que impartían Educación Secundaria (Educación Secundaria Obligatoria y/o Bachillerato) y/o Formación Profesional en el curso de referencia representan el 75,4 % de esos niveles; mientras que los 69.064 profesores y profesoras que trabajaban en el sector privado suponen el 24,6 % restante.

En las figuras B1.15 y B1.16 se detalla el número de docentes según el nivel educativo de las enseñanzas que imparten (CINE 0-1 y CINE 2-3, respectivamente) para las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas, desagregando los datos correspondientes según la titularidad del centro.

Aunque lo más frecuente es que el profesorado realice su trabajo en un solo nivel educativo (CINE 0, CINE 1 o CINE 2), en el curso 2016-2017, 48.910 docentes impartían enseñanzas en más de un nivel en los centros educativos del territorio nacional. En términos relativos, el 7,1 % del profesorado que impartía enseñanzas de régimen general lo hacía al mismo tiempo en niveles de Educación Infantil/Primaria y Educación Secundaria/Formación Profesional.

5. Información facilitada por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura B1.13
Profesorado de régimen general en España, por tipo de enseñanza que imparte y titularidad del centro. Curso 2016-2017

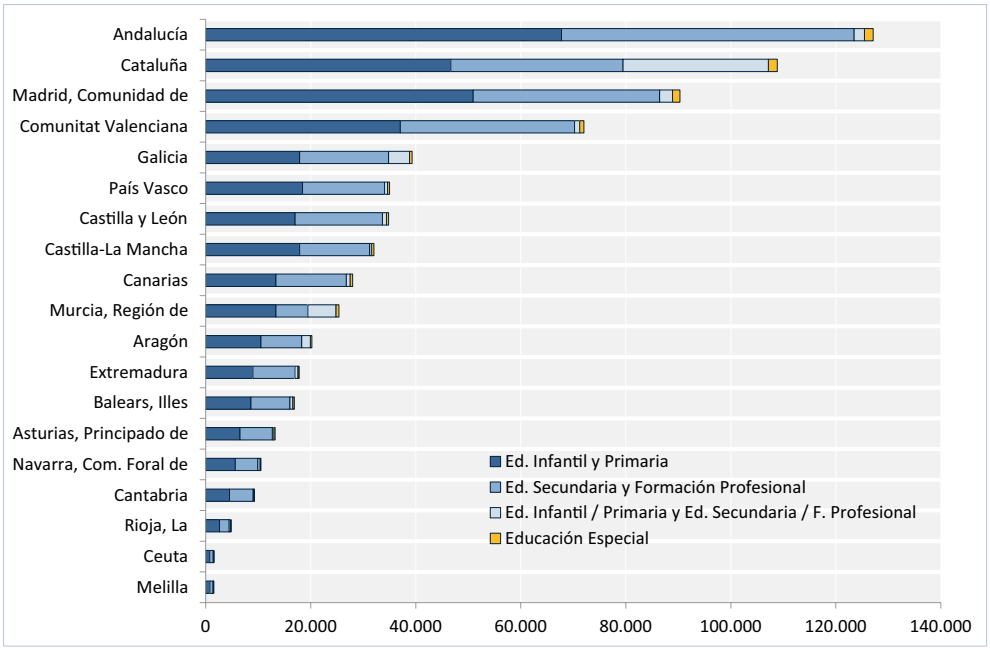


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b113.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

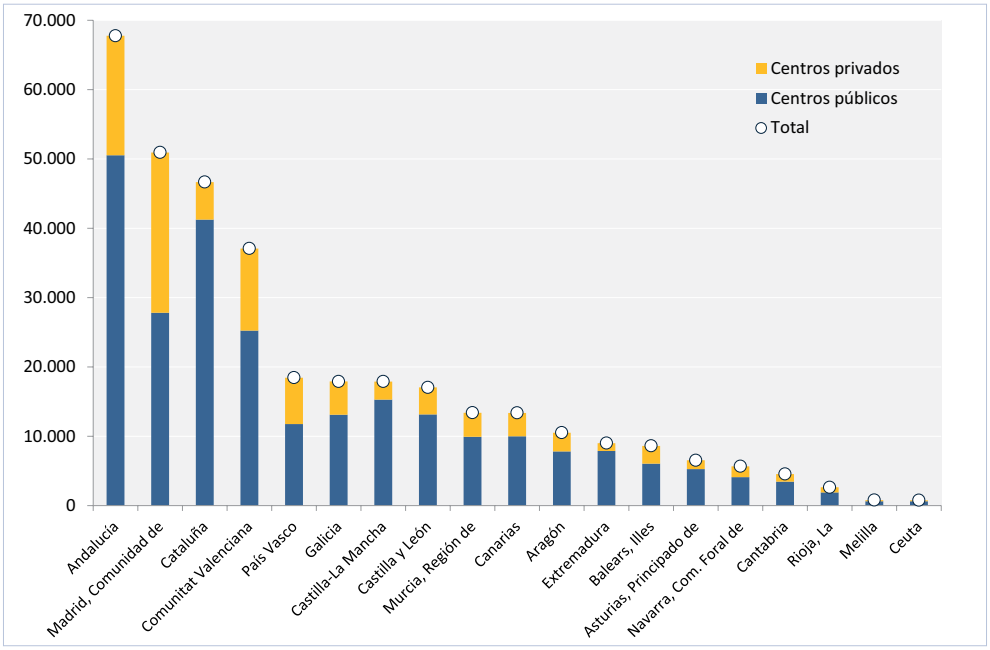
Figura B1.14
Profesorado de régimen general según las enseñanzas que imparte, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b114.pdf >

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

Figura B1.15
Profesorado que imparte exclusivamente Educación Infantil y/o Educación Primaria (CINE 0-1), según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017

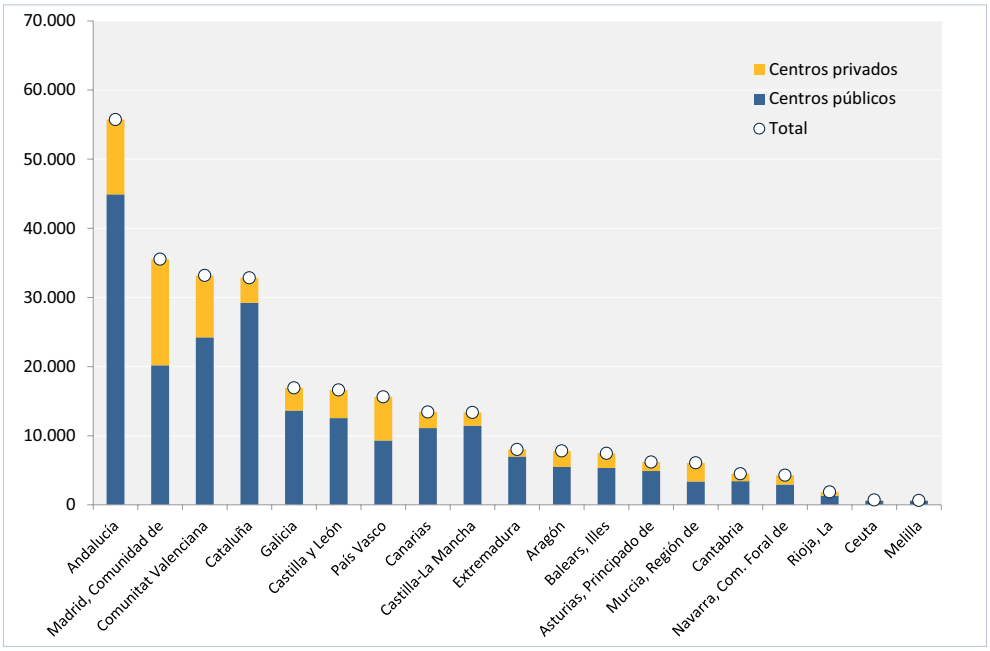


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b115.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

Figura B1.16
Profesorado que imparte exclusivamente Educación Secundaria y/o Formación Profesional (CINE 2-3), según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b116.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

En la figura B1.17 se presenta el número de docentes que impartieron enseñanza en dos o más niveles educativos en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas. Con relación al total del profesorado de cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas, los territorios que presentan un mayor porcentaje de profesorado impartiendo enseñanzas en los niveles CINE 1 y CINE 2 al mismo tiempo son: Cataluña con 27.672 (25,4 % del total de su profesorado), la Región de Murcia 5.366 (21,1 %) y Galicia 3.985 (10,1 %); ninguna de las demás alcanza el 10,0 %.

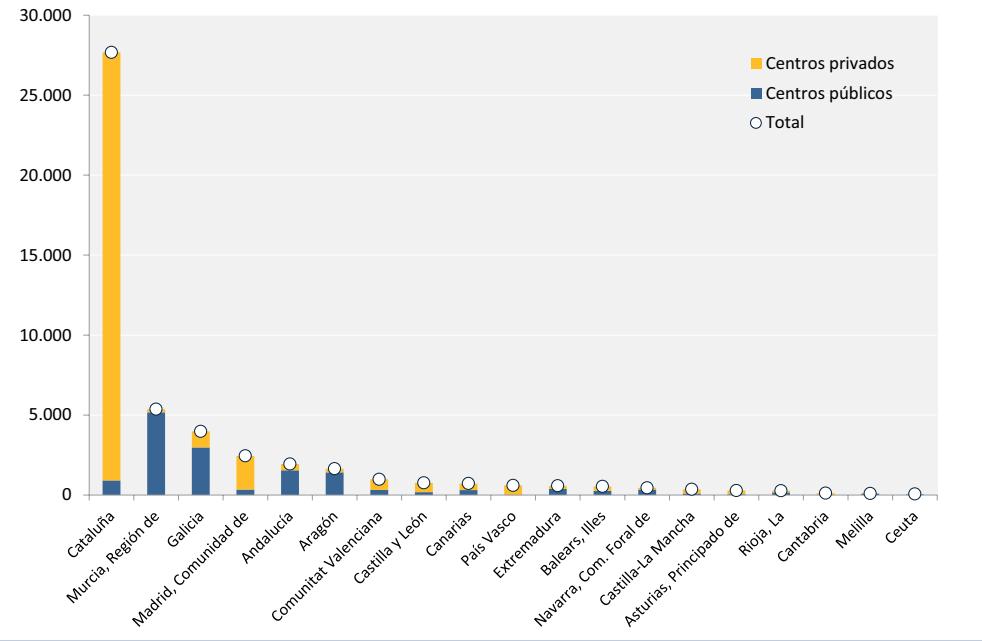
La atención al alumnado con necesidades especiales de apoyo educativo requiere un profesorado también especializado. En el curso 2016-2017 fueron 9.727 los docentes que trabajaron en centros específicos de Educación Especial y en aulas de Educación Especial en centros ordinarios –cifra que representa el 1,4 % del total del profesorado que imparte enseñanzas de régimen general–; de ellos, 6.127 (63,0 %) lo hicieron en centros públicos y 3.600 (37,0 %) en centros de titularidad privada.

En la figura B1.18 se muestra, según la titularidad del centro, el número de docentes que impartieron Educación Especial en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas. En términos relativos la Ciudad Autónoma de Ceuta, con un 2,5 % de su profesorado impartió enseñanzas de este nivel educativo, la Región de Murcia con un 2,2 % y Melilla con un 1,9 %, son los territorios que presentan un mayor porcentaje de profesorado impartiendo Educación Especial.

En relación con la evolución del número de docentes experimentada a lo largo del periodo comprendido entre los cursos 2007-2008 y 2016-2017, cabe señalar que se ha producido un crecimiento de 49.073 profesionales en la década, lo que supone un aumento relativo del 7,7 %. Por tipo de centro, han aumentado 19.930 docentes en los centros públicos y 29.143 docentes en los centros privados, lo que representa un incremento relativo del 4,3 % y del 17,0 %, respectivamente.

El análisis de los datos muestra una tendencia creciente e ininterrumpida en el numero de profesores en la enseñanza privada durante el periodo estudiado, no así en el profesorado de la pública, que mantuvo esta tendencia hasta el curso 2011-2012 para luego permanecer en unos números similares hasta el curso 2015-2016, en el que se recuperó la tendencia anterior (véase la figura B1.19).

Figura B1.17
Profesorado de régimen general que imparte enseñanza en dos o más niveles educativos, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017

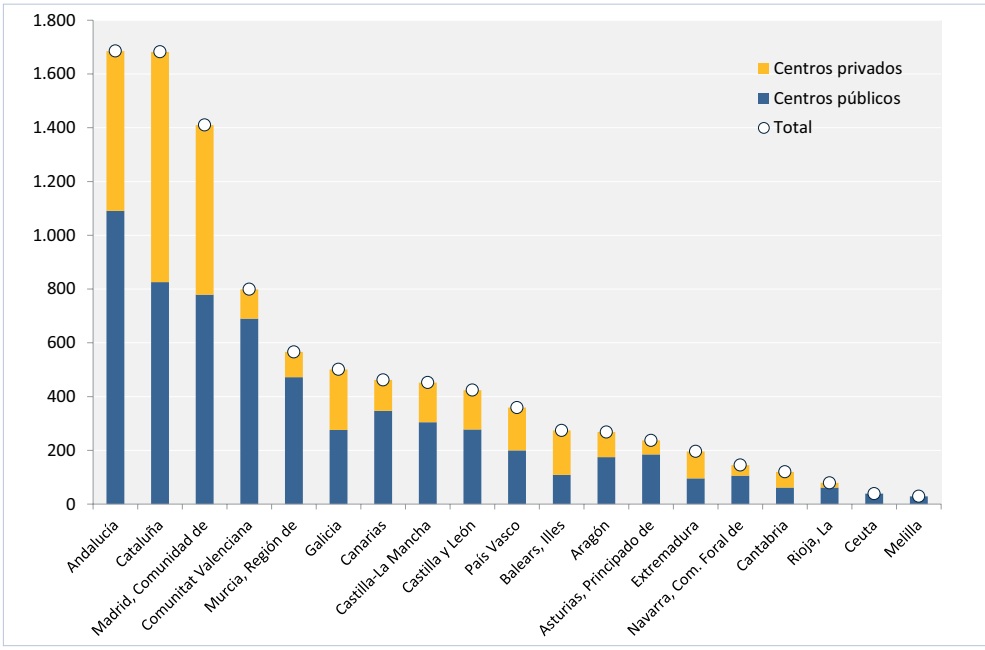


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b117pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

Figura B1.18
Profesorado que imparte Educación Especial, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017

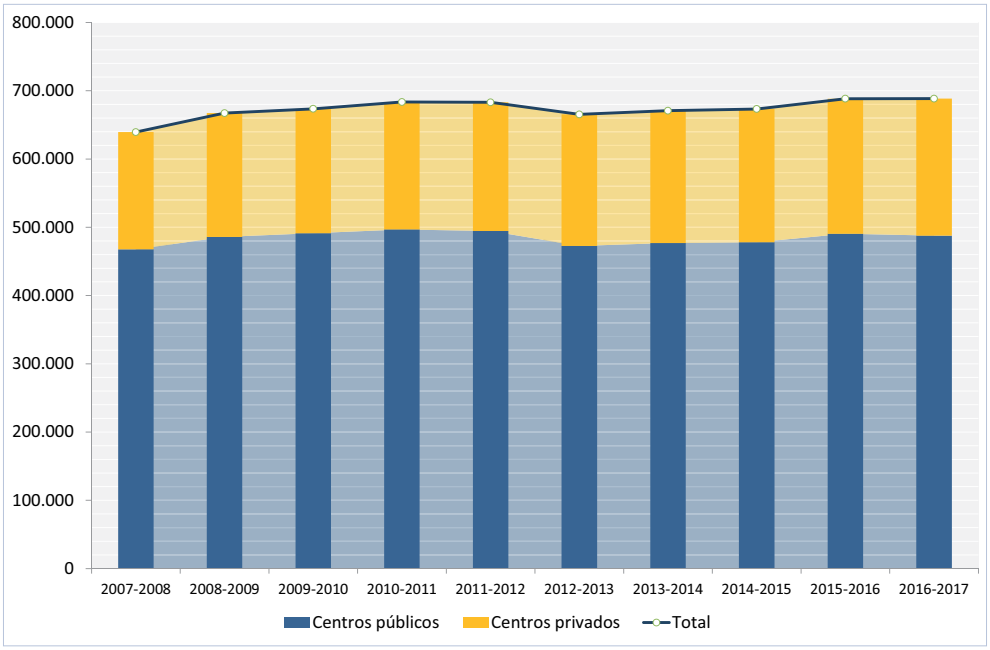


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b118.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

Figura B1.19
Evolución del número de docentes que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



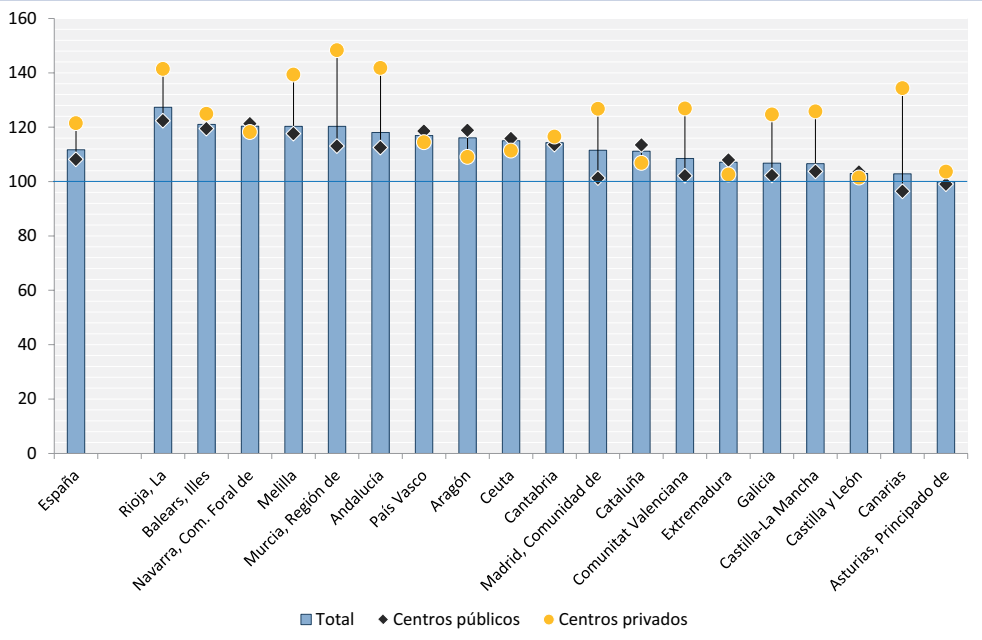
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b119.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

En la figura B1.20 se representan los datos del crecimiento relativo del número de docentes que imparten enseñanzas de régimen general en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas en el periodo antes citado, diferenciándose en ella la titularidad del centro en el que desempeñan su función docente. Las Comunidades que han experimentado un mayor crecimiento relativo por encima del 20 % el número de sus docentes en el intervalo de tiempo considerado son: La Rioja (27,3 %), Islas Baleares (21,0 %), Navarra (20,4 %) y la Ciudad Autónoma de Melilla y la Región de Murcia (20,3 %). Con respecto al profesorado de los centros de titularidad privada destaca el aumento del número de docentes en la Región de Murcia (48,3 %), Andalucía (41,8 %) y La Rioja (41,5,3 %), por encima del 40 %. En la enseñanza pública es de destacar la pérdida de profesorado en Canarias (-3,6 %) y Asturias (-1,0 %), siendo las que más crecen La Rioja (22,4 %) y Navarra (21,3 %).

Figura B1.20
Índice de variación del profesorado de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 (Curso 2006-2007 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b120.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

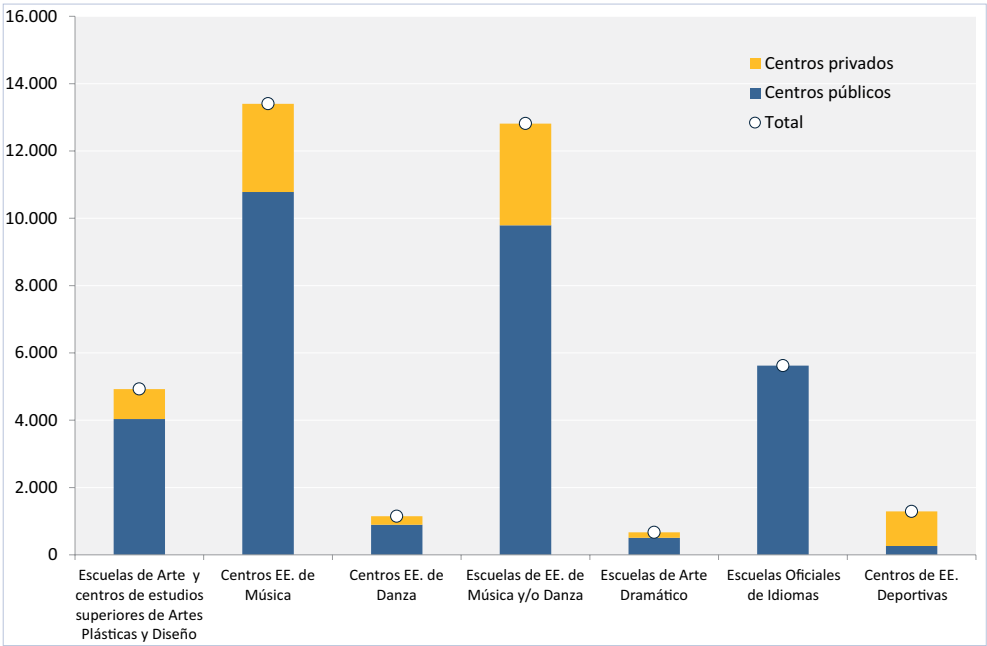
B1.3. Profesorado en centros que imparten enseñanzas de régimen especial

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 2016-2017 en el conjunto de estas enseñanzas impartieron docencia 39.868 profesores y profesoras, el mayor número corresponde a las Enseñanzas Artísticas (32.956 docentes, que representa el 82,7 % del total del profesorado del régimen especial), seguido por las Escuelas Oficiales de Idiomas (5.622 docentes; 14,1 %), y en último lugar se sitúan las Enseñanzas Deportivas (1.290 docentes; 3,2 %).

Por otra parte, la distribución global del profesorado en función de la titularidad del centro arroja las siguientes cifras: el 80,0 % impartió docencia en centros públicos (31.893 docentes) y el 20,0 % en centros privados (7.975 docentes). Además, mientras que el profesorado de las Escuelas Oficiales de Idiomas (100 %) y el que imparte Enseñanzas Artísticas (78,9 %) trabaja mayoritariamente en centros públicos, la situación se invierte con el profesorado que imparte Enseñanzas Deportivas, a favor de los que trabajan en centros privados (79,5 %), (véase la figura B1.21).

En la figura B1.22 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

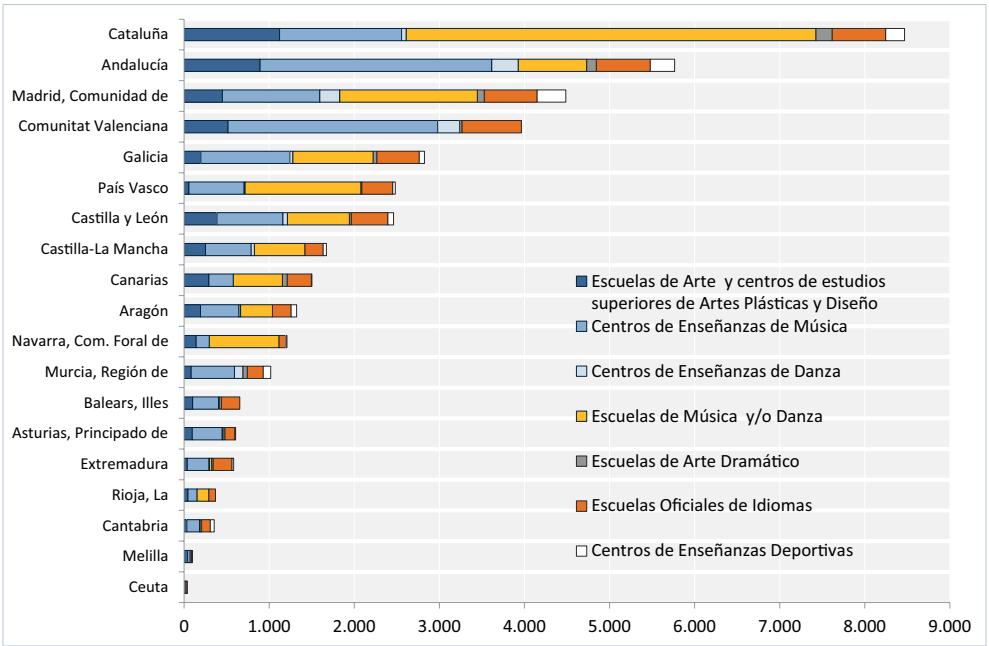
Figura B1.21
Profesorado de enseñanzas de régimen especial en España según el tipo de enseñanza y la titularidad del centro. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b121.pdf >

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

Figura B1.22
Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b122.pdf >

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

nacional, el 56,9 % se distribuye entre cuatro comunidades: Cataluña (21,2 %), Andalucía (14,5 %), la Comunidad de Madrid (11,3 %) y la Comunitat Valenciana (9,9 %).

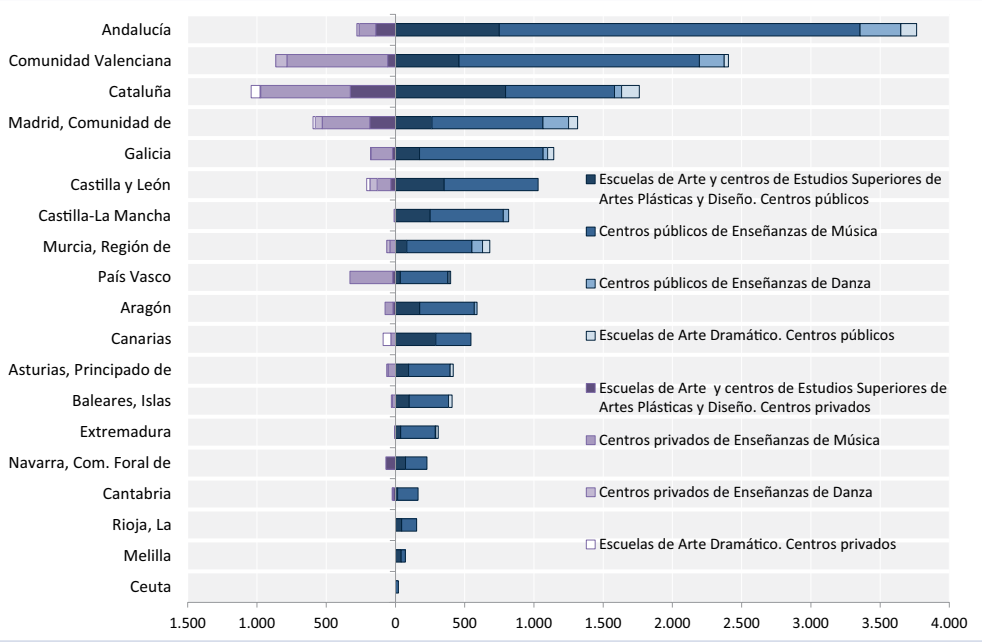
En el conjunto del profesorado que imparte Enseñanzas Artísticas presenta un peso muy importante el que imparte Enseñanzas de Música con 13.401 docentes (33,6 %) y enseñanzas no regladas de Música y Danza con 12.813 (32,1 %), enseñanzas estas últimas, que si bien no conducen a títulos con validez académica o profesional, están reguladas por las Administraciones educativas. Les siguen: el profesorado de las Escuelas Oficiales de Idiomas con 5.622 (14,1 %), el colectivo que imparte las enseñanzas correspondientes a Artes Plásticas y Diseño 4.926 (12,4 %), mucho más atrás el profesorado de centros de Enseñanzas Deportivas 1.290 docentes (3,2 %), los que trabajan en centros de Enseñanzas de Danza 1.148 (2,9 %) y en las Escuelas de Arte Dramático 668 (1,7 %).

En la figura B1.23 se centra la atención únicamente en el profesorado de Enseñanzas Artísticas regladas y se presenta su distribución por Comunidades y Ciudades Autónomas, según el tipo de enseñanzas y la titularidad del centro. En el curso 2016-2017 alcanzó la cifra de 20.143 docentes. Esta cifra incluye al profesorado que impartía el Bachillerato de Artes. El porcentaje del profesorado de Enseñanzas Artísticas en centros públicos es del 80,5 % (16.218 docentes) frente al 19,5 % (3.925 docentes) que impartían esta docencia en centros privados. El número más elevado de profesores y profesoras que impartían este tipo de enseñanzas prestaba sus servicios en Andalucía (4.042 docentes), la Comunitat Valenciana (3.268 docentes), Cataluña (2.803 docentes) y la Comunidad de Madrid (1.910 docentes).

En cuanto al profesorado de Enseñanzas Deportivas, como puede comprobarse en la figura B1.24, éste no está presente en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas (carecen de él: Islas Baleares, Comunitat Valenciana, La Rioja y la Ciudad Autónoma de Ceuta) por no existir oferta de las correspondientes enseñanzas. Por otra parte, atendiendo a la titularidad del centro, en el curso 2016-2017, de los 1.290 docentes de Enseñanzas Deportivas, 264 trabajaban en centros públicos (20,5 %), y 1.026 en centros privados (79,5 %). Destacan la Comunidad Madrid con 337 profesores (9 en públicos y 328 en centros privados), Andalucía con 285 (41 en públicos y 244 en privados y Cataluña con 223 (184 en públicos y 39 en privados).

Haciendo un análisis sobre la evolución en el periodo comprendido entre el curso 2007-2008 y el curso 2016-2017, en relación con profesorado del conjunto de las enseñanzas de régimen especial (véase figura B1.25),

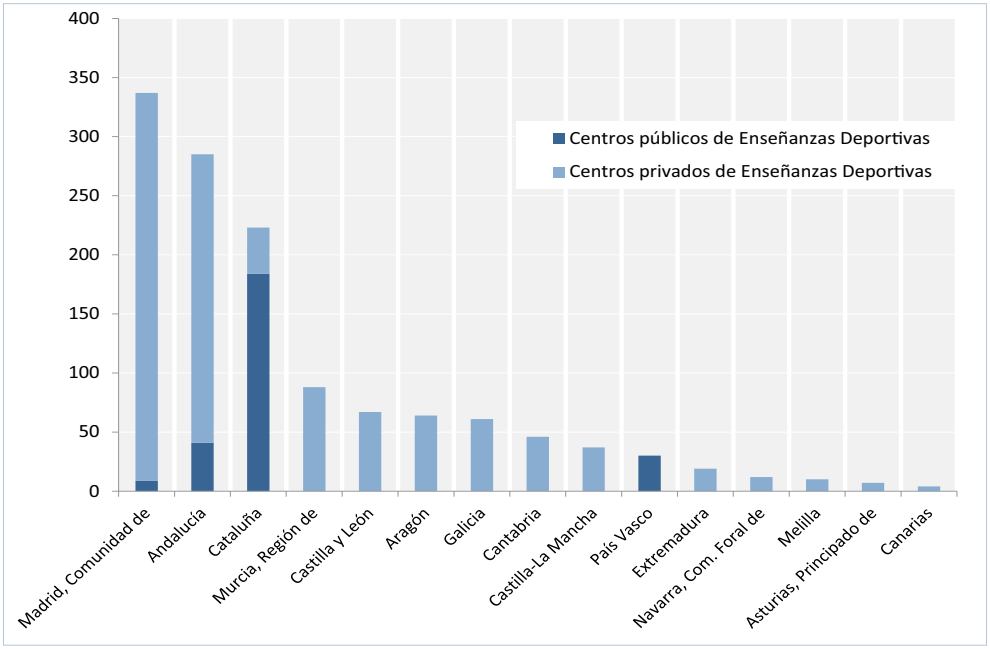
Figura B1.23
Profesorado de enseñanzas artísticas regladas según el tipo y la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b123.pdf >

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

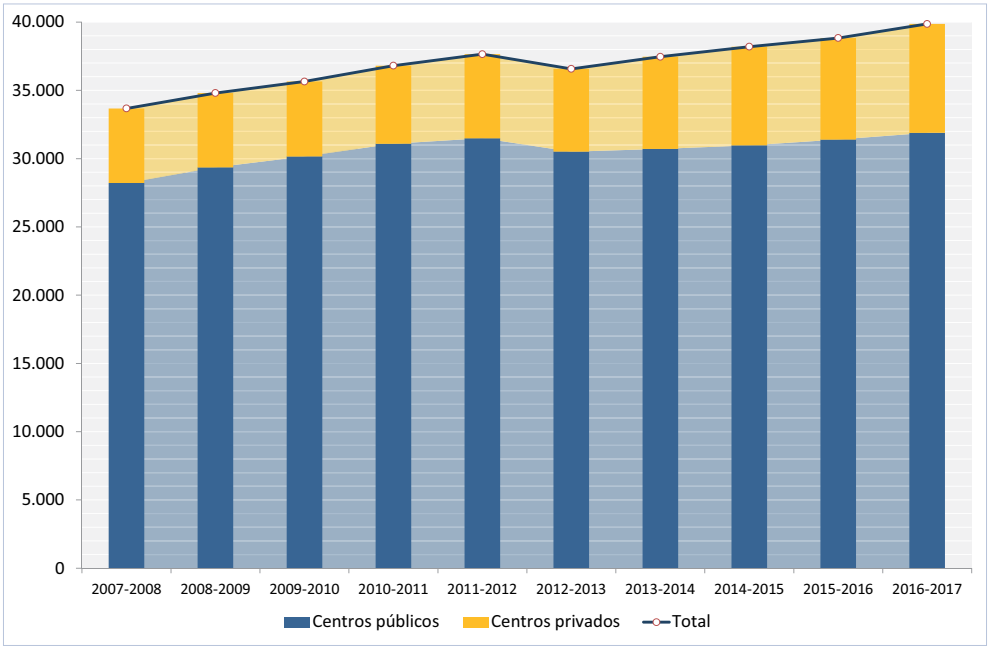
Figura B1.24
Profesorado de Enseñanzas Deportivas según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b124.pdf >

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

Figura B1.25
Evolución del número de docentes que imparten enseñanzas de régimen especial en España según la titularidad del centro. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b125.pdf >

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

se constata que ha habido un aumento global de 6.191 docentes, de ellos, 3.682 en centros públicos y 2.509 en centros privados. En cifras relativas, el aumento de profesores de enseñanzas de régimen especial en dicho periodo de tiempo fue del 18,4 % en el conjunto de los centros, el 13,1 % en centros públicos y el 45,9 % en centros privados, confirmando la tendencia iniciada en el curso 2012-2013 de un aumento progresivo de docentes en el sector privado mientras que en el sector público se mantiene la plantilla, en términos generales.

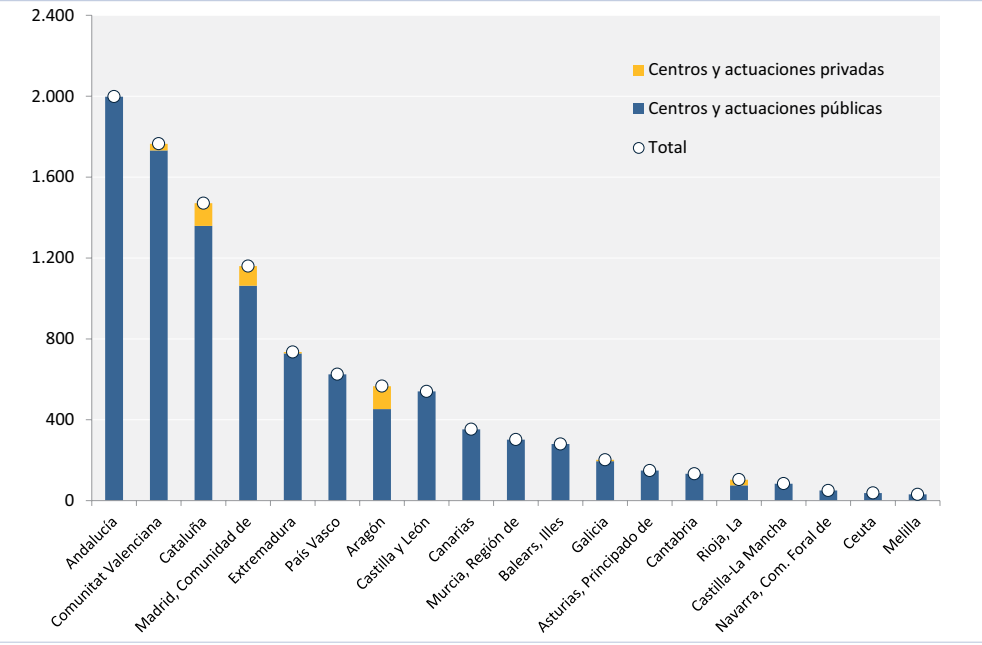
B1.4. Profesorado en centros que imparten educación para personas adultas

En el curso 2016-2017, 10.586 docentes se ocuparon de la educación para personas adultas, de ellos, 10.189 (96,2 %) impartieron docencia en centros o en actuaciones de carácter público y 397 en centros o actuaciones de carácter privado (3,8 %). En algunos territorios únicamente existe profesorado en centros o en actuaciones públicas. En cambio, en Aragón, Cataluña, la Comunitat Valenciana, Extremadura, Galicia, la Comunidad de Madrid y en La Rioja hay también oferta privada.

En la figura B1.26 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 Comunidades que cuentan con un número más elevado de efectivos en esta modalidad de enseñanza.

En lo concerniente a la evolución de este profesorado, entre los cursos de 2007-2008 y 2016-2017, se ha producido una variación neta de menos 1.168 docentes (729 docentes menos en centros públicos y 439 en centros privados). En la figura B1.27 se puede apreciar en el curso 2016-2017 un decremento de un 7,5 % en el profesorado de este tipo de enseñanzas con respecto al curso anterior, (6,7 % en la enseñanza pública y 24,1 % en la privada).

Figura B1.26
Profesorado que imparte educación para personas adultas, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas.
Curso 2016-2017

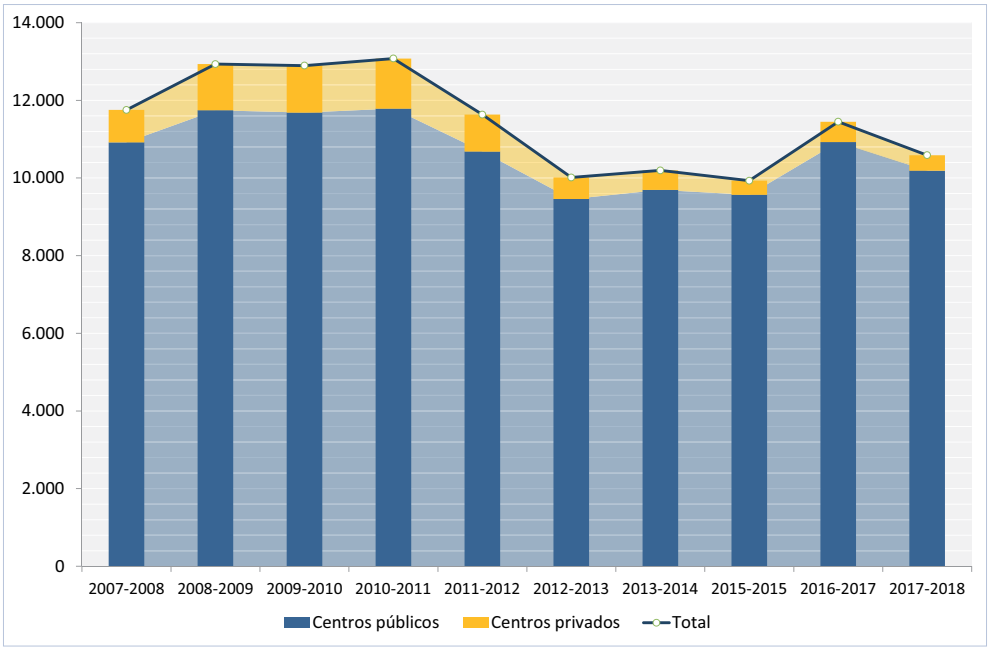


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b126.pdf >

Nota: Incluye al profesorado funcionario, contratado y otro profesorado (voluntario), que imparte enseñanza exclusivamente en centros específicos de adultos y en actuaciones de adultos.

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

Figura B1.27
Evolución del número de docentes que imparten Educación para personas adultas en España según la titularidad del centro. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b127.pdf >

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

B1.5. El personal no docente al servicio de los centros educativos

El personal no docente que presta sus servicios en los centros docentes se puede agrupar en tres categorías, según las funciones que desempeña: de dirección y especializada sin función docente, de administración y personal subalterno y de servicios. Si se consideran las cifras absolutas, la categoría profesional más numerosa es la del personal subalterno y de servicios (64.906 personas, de las que el 73,6 % son mujeres), seguida por la del personal de dirección y especializado sin función docente (34.619 personas, el 81,8 % mujeres), siendo la menos numerosa la que corresponde al personal de administración (20.327 personas; el 77,2 % mujeres). En el curso 2016-2017 se han producido unas variaciones porcentuales con respecto al curso anterior de 4,6; -0,7 y 3,2 puntos, respectivamente, en el número de personas adscritas a cada una de dichas categorías. En la tabla B1.1 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 B1.1
Personal no docente en las enseñanzas de régimen general por función/categoría, sexo y titularidad de los centros. Ámbito nacional. Curso 2016-2017

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres
Personal de dirección y especializado sin función docente	22.749	84,5 %	11.870	76,7 %	34.619	81,8 %
Personal de administración	9.066	74,7 %	11.261	79,2 %	20.327	77,2 %
Personal subalterno y de servicios	47.199	73,4 %	17.707	73,9 %	64.906	73,6 %

Nota: No se dispone de datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

El personal de administración y servicios de los centros privados presenta diferentes clasificaciones y categorías profesionales, así como jornadas laborales y salarios, según convenio colectivo al que esté asignado su centro de trabajo.

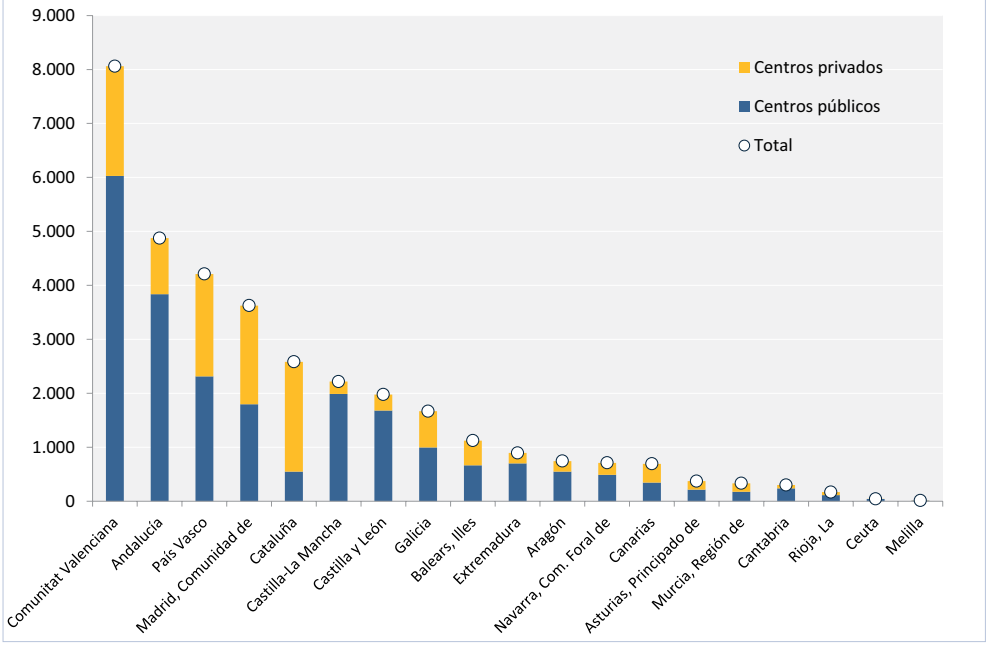
En el caso de los centros privados de enseñanza concertada, la Ley Orgánica de Educación, en su artículo 117 3. b), no modificado por la LOMCE, establece en el módulo del concierto una financiación no cuantificada ni reseñada de forma específica para los gastos del personal de administración y servicios.

Los convenios colectivos que regulan las condiciones laborales de este personal son:

- VI Convenio de empresas de enseñanza privada sostenidas total o parcialmente con fondos públicos[6].
- IX Convenio colectivo nacional de centros de enseñanza privada de régimen general o enseñanza reglada sin ningún nivel concertado o subvencionado[7].
- XI Convenio colectivo de ámbito estatal de centros de asistencia y educación infantil[8].
- XIV Convenio colectivo general de centros y servicios de atención a personas con discapacidad[9].

En la figura B1.28 se muestra la distribución del personal de dirección y especializado sin función docente que prestaba sus servicios en el curso de referencia en centros de enseñanzas de régimen general en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas, atendiendo a la titularidad del centro. El 73,9 % de este personal se concentra en seis Comunidades Autónomas, destacando la Comunitat Valenciana con el 23,3 %, seguida de las Comunidades de Andalucía (14,1 %), el País Vasco (12,2 %), la Comunidad de Madrid (10,5 %), Cataluña (7,5 %) y Castilla-La Mancha (6,4 %).

Figura B1.28
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 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b128.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

6. < BOE-A-2013-9028 >
7. < BOE-A-2011-9193 >
8. < BOE-A-2010-4729 >
9. < BOE-A-2012-12618 >

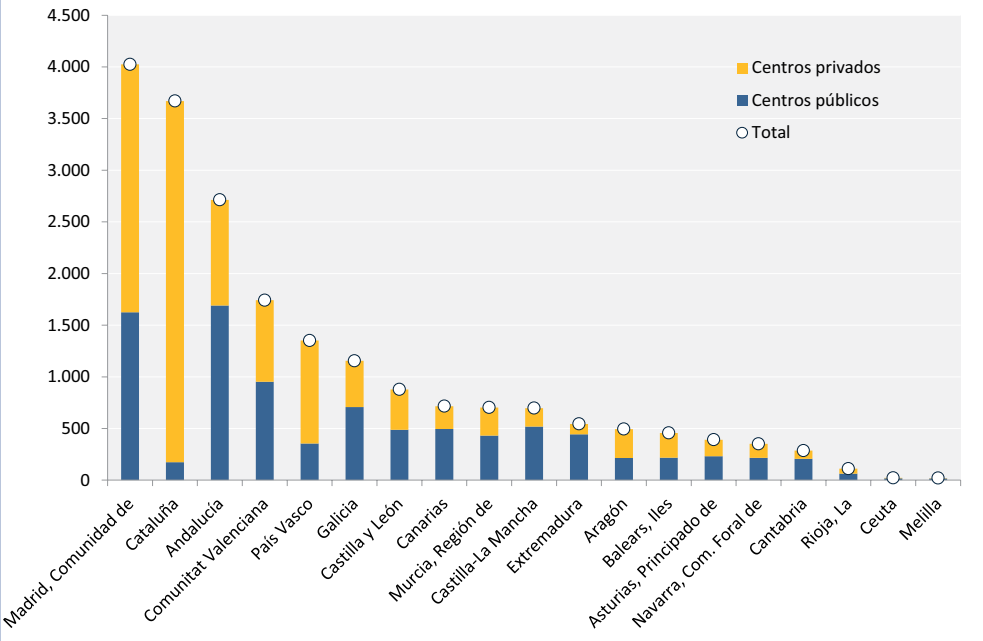
En relación con el personal de administración, más de la mitad del total nacional, el 51,2 %, se distribuye entre tres comunidades: Comunidad de Madrid (19,8 %), Cataluña (18,1 %) y Andalucía (13,3 %). Finalmente, en cuanto al personal subalterno y de servicios, más de la mitad del total nacional, el 54,4 %, se distribuye de nuevo, entre cuatro Comunidades Autónomas con la siguiente ordenación: Comunidad de Madrid (25,4 %), Andalucía (15,3 %), Galicia (7,2 %) y Castilla y León (6,6 %), como se puede apreciar en las figuras B1.29 y B1.30.

La evolución en el tiempo del personal no docente en las tres categorías antes definidas se muestra en la figura B1.31. Su análisis indica que, en el curso 2016-2017, 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 8.013 personas con respecto al curso 2007-2008, lo que supone un aumento global relativo del 30,1 %. El personal de administración aumentó en el periodo considerado en 882 personas, representando un incremento relativo del 4,5 %. Por último, el personal subalterno y de servicios se incrementó en 1.335 personas, lo que equivale en cifras relativas a un aumento del 2,1 % a lo largo del periodo considerado.

Si se analiza la presencia relativa de mujeres con respecto al total de empleados, la evolución en los últimos 10 años queda reflejada en la figura B1.32. En terminos relativos la evolución de la presencia de las mujeres entre el personal de dirección y especializado sin función docente pasó del 81,2 % en el curso 2007-2008 al 81,8 % en el curso 2016-2017, lo que implica una diferencia positiva de 0,6 puntos. El promedio de los nueve cursos anteriores ha sido de 82,0 %, 0,2 puntos más que en el curso de este INFORME, y en comparación con el curso anterior 0,6 puntos más.

En el caso del personal de administración, la variación entre el curso 2007-2008 y el actual es de -0,4 puntos (77,6 % en el curso 2007-2008 frente al 77,2 % en el curso 2016-2017). En la comparación entre el promedio de los 9 cursos anteriores con el actual la diferencia es también negativa en 0,3 puntos en el curso que estamos analizando. Por otro lado, si comparamos el 2016-2017 con el curso anterior (que tuvo un 75,7 %) vemos que se ha producido un aumento de 1,5 puntos en el curso del presente INFORME.

Figura B1.29
Personal de administración en los centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017

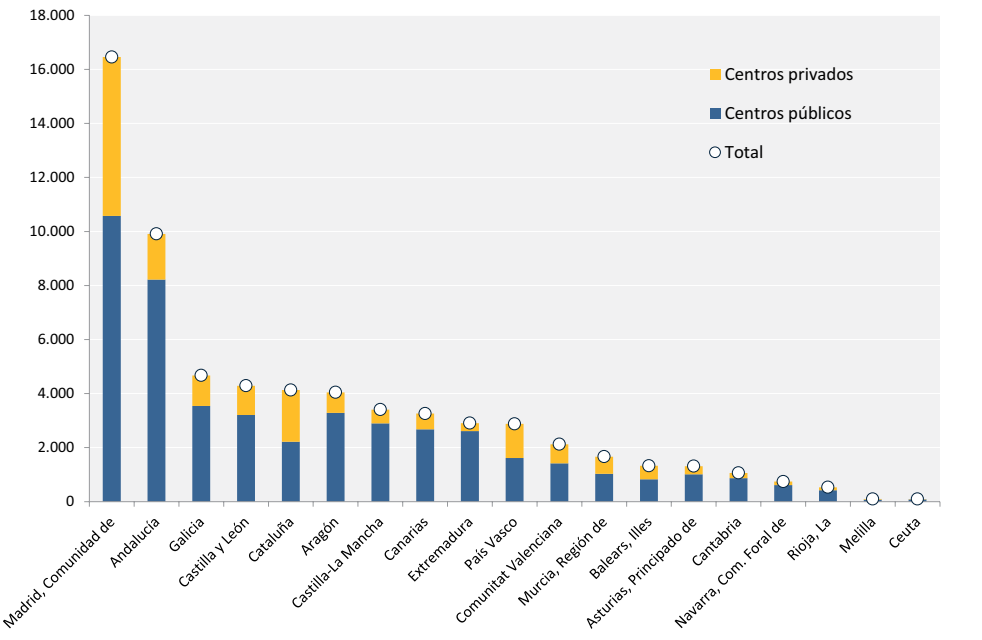


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b129.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

Figura B1.30
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 2016-2017

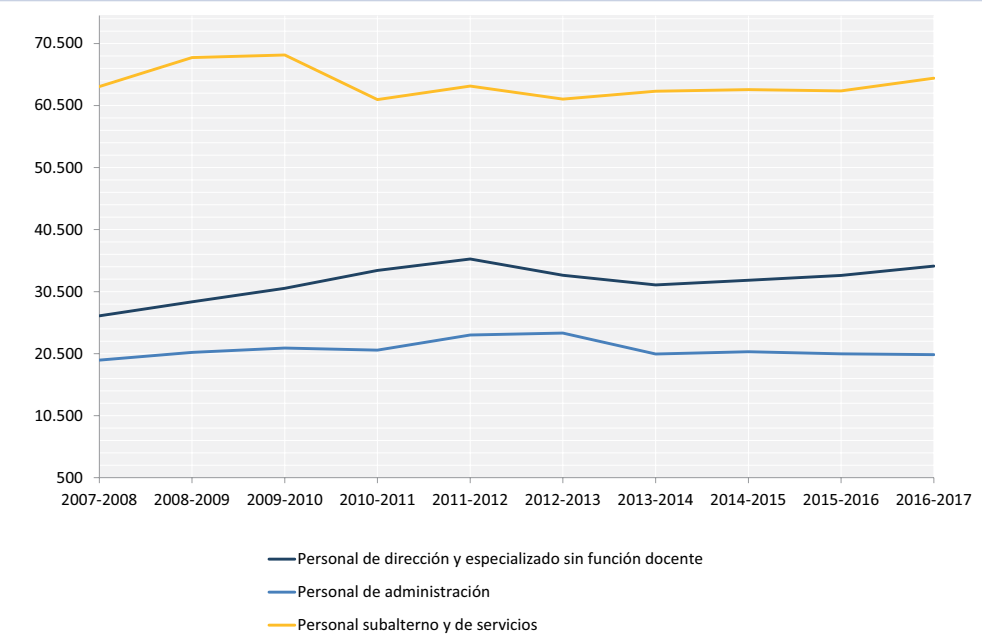


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b130.pdf >

Nota: No se dispone de los datos desagregados por centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

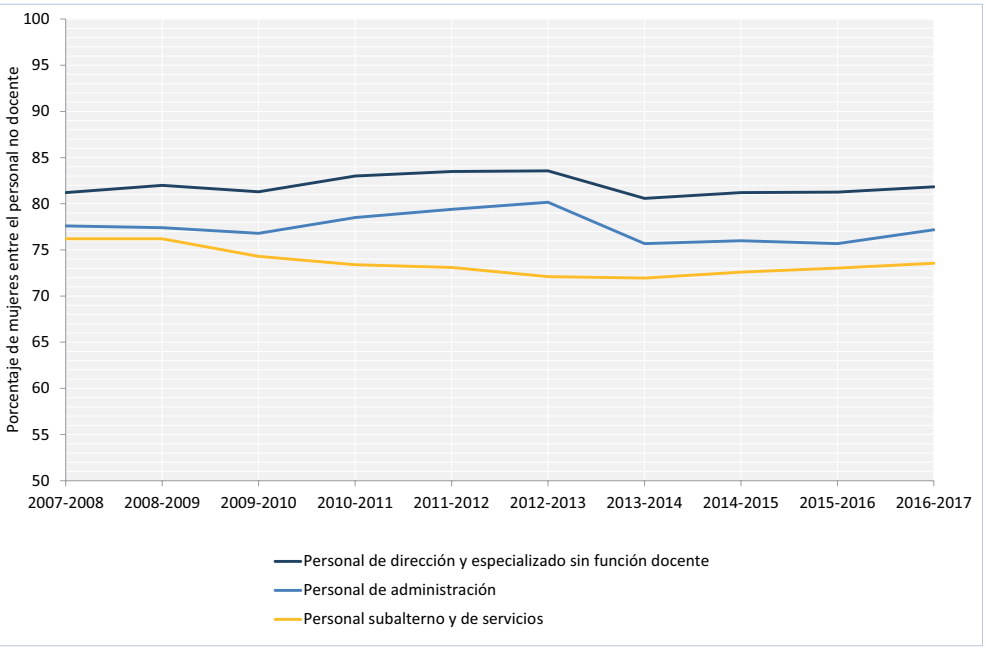
Figura B1.31
Evolución del personal no docente en los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría. Ámbito nacional. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b131.pdf >

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

Figura B1.32
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 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b131.pdf >

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

Finalmente, si aplicamos el mismo análisis que venimos haciendo al personal subalterno y de servicios, la presencia de las mujeres ha evolucionado con una diferencia de menos 2,6 puntos en el curso 2007-2008 (76,2 %) con respecto al curso 2016-2017 (73,6 %). Comparando el promedio de los 9 cursos anteriores (que es de 73,7 %) con el del curso 2016-2017, la diferencia es de -0,1 puntos en este segundo caso. En cambio, comparando el curso 2016-2017 con el valor del curso anterior (que fue del 73,0 %) se percibe un incremento de 0,5 puntos positivos, a favor del 2016-2017.

B2. Financiación

La Constitución española establece que la enseñanza básica debe ser obligatoria y gratuita (artículo 27, apartado 4 CE)[10]. El precepto constitucional deriva, por tanto, a la legislación educativa la definición de la educación básica y, por tanto, la gratuidad de la misma. Según prevé la vigente Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria conforman la educación básica en el sistema educativo español y además de ser niveles obligatorios son considerados como básicos y gratuitos para todas las personas (artículo 3, apartado 3 LOE)[11].

Además de los niveles básicos indicados, la Ley considera gratuito el segundo ciclo de la Educación Infantil, y atribuye a las Administraciones educativas la obligación de garantizar una oferta suficiente de plazas en centros públicos, concertando asimismo con centros privados la impartición de dichas enseñanzas, en el marco de su programación educativa (artículo 15, apartado 2 LOE)[12].

También, el texto legal califica a los Ciclos de Formación Profesional Básica como de oferta obligatoria y de carácter gratuito (artículo 3.10 LOE)[13].

10. < BOE-A-1978-31229#a27 >
11. < BOE-A-2006-7899#a3 >
12. < BOE-A-2006-7899#a15 >
13. < BOE-A-2006-7899#a3 >

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)[14], debiendo dotar a los centros públicos y privados concertados de los recursos humanos y materiales necesarios para compensar la situación de los alumnos que tengan especiales dificultades para alcanzar los objetivos de la educación obligatoria, a causa de sus condiciones sociales. Cuando los alumnos se escolaricen en centros que no se encuentren en su municipio de residencia, la Administración educativa debe proporcionar de forma gratuita los servicios escolares de transporte, comedor e internado si son necesarios, al estar directamente ligados a las enseñanzas impartidas (artículo 82, apartado 2 LOE)[15].

La gratuidad de aquellos niveles declarados como tales comporta que todos los alumnos, sin discriminación, puedan acceder a las enseñanzas sin obstáculos basados en motivos socioeconómicos. Los centros públicos o privados concertados no deben percibir cantidades de las familias por impartir las enseñanzas de carácter gratuito. Tampoco se puede imponer a las familias la obligación de hacer aportaciones a fundaciones o asociaciones ni establecer servicios obligatorios, asociados a las enseñanzas, que requieran aportación económica alguna (artículo 88.1 LOE)[16].

En relación con la gratuidad de la enseñanza, los padres o tutores tienen derecho, de acuerdo con las previsiones legales, a escoger centro docente tanto público como de carácter privado (artículo 4 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación[17], y artículo 1, letra q LOE[18]).

Con esta finalidad, los centros privados que ofrezcan enseñanzas declaradas gratuitas por la Ley y que satisfagan necesidades de escolarización, pueden acogerse al régimen de conciertos. Los centros que accedan al régimen de concertación tienen que formalizar con la Administración educativa el correspondiente concierto documental. Tienen preferencia para acogerse al régimen de conciertos los centros que atiendan a poblaciones escolares de condiciones económicas desfavorables o los que realicen experiencias de interés pedagógico para el sistema educativo. En todo caso, gozan de preferencia los centros que estén constituidos y funcionen en régimen de cooperativa.

En consonancia con lo indicado anteriormente, las Administraciones educativas podrán concertar, con carácter preferente, los Ciclos de Formación Profesional Básica que los centros privados impartan a su alumnado, conciertos que poseen carácter general.

La cuantía global de los fondos públicos destinados al sostenimiento de los centros privados concertados debe posibilitar la gratuidad de las enseñanzas objeto de concierto y se fija en los presupuestos de las Administraciones correspondientes. El importe del módulo económico por unidad escolar se establece anualmente en los Presupuestos Generales del Estado y en los de las Comunidades Autónomas, los cuales no deben ser inferiores en su importe a las cantidades marcadas en los Presupuestos Generales del Estado (artículo 117, apartado 2, LOE)[19].

Para garantizar que la cuantía de los módulos económico pueda atender la gratuidad de los niveles así previstos por la Ley, se estableció que en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación se constituyera una comisión, en la que participasen las organizaciones empresariales y sindicales más representativas en el ámbito de la enseñanza privada concertada, para el estudio de la cuantía de los módulos de concierto (Disposición adicional vigesimonovena de la LOE).

La Ley 12/1987, de 2 de julio[20], estableció, entre otros aspectos, la gratuidad de los estudios de bachillerato, Formación Profesional y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos cursados en los centros públicos. Dicha Ley fue declarada en vigor por la Disposición final cuarta de la LOE.

En la Ley se preveía que los estudios de Bachillerato, Formación Profesional y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos eran gratuitos en los centros públicos, sin estar sujetos al pago de tasas académicas. El alumnado que cursase los mencionados estudios en los centros privados quedaba sometido al pago del importe correspondiente al centro, si bien no estaba obligado al pago de las tasas académicas. El abono de tasas académicas quedaba destinado a los estudios del entonces Curso de Orientación Universitaria y a las enseñanzas de régimen especial.

14. < BOE-A-2006-7899#a81 >
15. < BOE-A-2006-7899#a82 >
16. < BOE-A-2006-7899#a88 >
17. < BOE-A-1985-12978#a4 >
18. < BOE-A-2006-7899#a1 >
19. < BOE-A-2006-7899#a117 >
20. < BOE-A-1987-15278 >

La posterior regulación de las Comunidades Autónomas ha propiciado en algunos casos el pago de matrículas para cursar estudios de determinados Ciclos de Formación Profesional y de Enseñanzas Artísticas y Diseño.

Por lo que respecta a los conciertos con los centros que impartan enseñanzas postobligatorias, se debe indicar que los conciertos que pudieran suscribir en estos casos las Administraciones educativas con los centros privados tendrán la consideración de conciertos singulares. Los centros privados que posean un concierto singular para impartir enseñanzas postobligatorias podrán percibir cuotas de las familias dentro de los importes máximos fijados en la Ley de Presupuestos Generales del Estado para cada ejercicio (artículo 116, apartado 7 y 9 LOE).

B2.1. Financiación y gasto público en educación

Una primera clasificación de los recursos se centra en el origen de los mismos que puede ser de carácter público o privado. En este apartado se afronta la contribución procedente de los fondos públicos, que aun cuando no sea la única, es la principal. A continuación se muestra una primera aproximación a la financiación pública de la educación desde la perspectiva de lo presupuestado, tanto por el Estado como por las Comunidades Autónomas. Más adelante se capta la perspectiva del gasto efectivamente realizado. Este enfoque resulta más realista y proporciona una imagen más fiel del esfuerzo económico que realizan las diferentes Administraciones públicas en favor de la educación.

Presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ejercicios 2016 y 2017

En el presupuesto del ejercicio de 2017 del Ministerio, los gastos en el área de educación se dotaron con créditos por un importe de 2.620,5 millones de euros (2.620.484,53 miles de euros). Dichos créditos financiaron actuaciones en el ámbito de las enseñanzas no universitarias y de las enseñanzas universitarias. En las tablas B2.1 y B2.2 se presentan los resúmenes de los presupuestos de gastos en educación, por capítulo y programa, para los ejercicios correspondientes a 2016 y 2017, pues son ambos ejercicios los que inciden en el curso al que se refiere este INFORME.

Si se comparan los presupuestos homogéneos de 2016 y 2017, se observa que, de un ejercicio a otro, se experimentó un aumento de 45,4 millones de euros (45.429,14 miles de euros), lo que supuso un incremento relativo del 1,8 %.

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 2016 y 2017 se muestran en la tabla B2.3.

El capítulo 1 «Gastos de personal» comprende las partidas presupuestarias destinadas al pago de nóminas de funcionarios del sistema educativo público. En estas partidas no se incluyen, por lo tanto, las nóminas del personal docente de los centros privados concertados. En el presupuesto de 2017, el capítulo 1 de la Sección de Educación del Ministerio se dotó con una cantidad global de 405,3 millones de euros (405.311,98 miles de euros), que representó un 15,5 % del total presupuestado, con un incremento de 3,5 millones con respecto al ejercicio 2016. Como viene sucediendo en ejercicios anteriores, el mayor volumen de créditos corresponde a gastos de personal docente de los centros de Educación Infantil y Primaria de las Ciudades Autónomas de Ceuta y de Melilla. En este programa el crédito ascendió a 145,1 millones de euros (145.121,18 miles de euros), seguido por los gastos de personal en los centros de educación en el exterior, con 88,9 millones de euros (88.922,78 miles de euros).

El capítulo 4 «Transferencias corrientes», que es el de mayor peso en el presupuesto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, incluye las partidas presupuestarias destinadas básicamente a la financiación de las becas y ayudas a estudiantes y a los programas de cooperación territorial con las Comunidades Autónomas. En 2017, el capítulo 4 se dotó con 1.800,6 millones de euros (1.800.611,35 miles de euros), experimentando un incremento, con respecto al ejercicio correspondiente al año 2016, de 33,3 millones de euros. Dentro de este capítulo de gasto, el mayor volumen de crédito corresponde al programa «323M. Becas y Ayudas a estudiantes» con 1.522,2 millones de euros, (1.522.218,17 miles de euros) de los que 1.420,3 se destinaron a financiar el sistema de carácter general de becas y ayudas al estudio para estudiantes universitarios y no universitarios y 29 millones (29.000,00 miles de euros) a ayudas para la movilidad de estudiantes Erasmus.es,

Tabla B2.1
Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2016

Unidades: miles de euros

PROGRAMA		Capítulo 1 Gastos de personal	Capítulo 2 Gastos corrientes en bienes y servicios	Capítulo 3 Gastos financieros	Capítulo 4 Transferencias corrientes	Capítulo 6 Inversiones reales	Capítulo 7 Transferencias de capital	Capítulo 8 Activos financieros	Total
144A	Cooperación, promoción y difusión cultural en el exterior		27,99		292,08				320,07
144B	Cooperación, promoción y difusión educativa en el exterior	416,42	2.011,82	1,00	7.521,72	45,37		3,00	9.999,33
321M	Dirección y servicios generales de la Educación	57.443,11	18.261,58	110,00	543,08	4.172,97	0,00	247,00	80.777,74
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	1.622,49	892,72		732,96	10,00			3.258,17
322A	Educación Infantil y Primaria	144.496,31	476,14		14.825,46	1.892,00			161.689,91
322B	Educación Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas	66.753,87	7.476,97		143.890,10	5.530,92		230.812,92	454.464,78
322C	Enseñanzas Universitarias	15.856,21	20.119,50	16,70	77.831,49	1.875,16	3.400,26	18,13	119.117,45
322E	Enseñanzas Artísticas	3.119,35	152,83			100,00			3.372,18
322F	Educación en el exterior	88.148,52	7.377,12	27,28	28,00	553,00			96.133,92
322G	Educación compensatoria	3.146,91	253,91		1.712,40				5.113,22
322L	Otras enseñanzas y actividades educativas	17.553,45	9.399,18		11.400,49	3.648,54	0,00		42.001,66
323M	Becas y ayudas a estudiantes	947,97	117,91		1.471.332,00				1.472.397,88
324M	Servicios complementarios de la enseñanza	1.008,36			30.680,45		410,00		32.098,81
463A	Investigación científica	1.289,36	1.476,76		6.527,36		85.016,79		94.310,27
Total		401.802,33	68.044,43	154,98	1.767.317,59	17.827,96	88.827,05	231.081,05	2.575.055,39

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Oficina Presupuestaria. Subsecretaría del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

financiadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, dentro del Programa Erasmus+ para la movilidad de estudiantes e instituciones de educación superior.

El resto del capítulo 4 se distribuye entre la práctica totalidad de los otros programas educativos. Las partidas más importantes se destinan al programa «322C. Enseñanzas Universitarias» al que se dedicaron 79,6 millones, de los cuales 67,7 millones se destinaron a la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). El programa «322B. Educación Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas», al que se destinaron 124,3 millones de euros, dedicaron 52 millones a la implantación de nuevos Ciclos de Formación Profesional Básica LOMCE (cofinanciados por el Fondo Social Europeo) y 60,3 millones de euros a la implantación de nuevos itinerarios en Educación Secundaria Obligatoria LOMCE (cofinanciados también, por el Fondo Social Europeo).

En el capítulo 7 «Transferencias de capital» se presupuestaron créditos por 99 millones de euros (98.957,35 miles de euros), de los cuales, el 84,0 % (83.147,09 miles de euros) se destinaron, en el ámbito universitario, a los programas nacionales de formación y de movilidad I+D+i, a la formación y movilidad en programas de cooperación bilateral y a los programas de prácticas en empresas en el extranjero, todo ello dentro del programa «463A. Investigación científica».

Tabla B2.2
Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2017

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	612,03	1.644,21	1,00	9.643,99	36,29		8,00	11.945,52
321M	Dirección y servicios generales de la Educación	58.625,74	19.260,31	85,00	543,08	4.769,31		247,00	83.530,44
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	1.047,20	892,72		732,96	10,00			2.682,88
322A	Educación Infantil y Primaria	145.121,18	496,14		13.617,41				159.234,73
322B	Educación Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas	66.719,95	5.717,89		124.343,09	495,92		232.090,70	429.367,55
322C	Enseñanzas Universitarias	16.731,31	21.640,46	16,70	79.644,00	2.541,94	3.810,26	28,63	124.413,30
322E	Enseñanzas Artísticas	3.173,72	198,83						3.372,55
322F	Educación en el exterior	88.922,78	6.298,12	27,28	28,00	43,00			95.319,18
322G	Educación compensatoria	2.686,57	253,91		1.712,40				4.652,88
322L	Inversiones en centros educativos y otras actividades educativas	19.508,36	5.939,41		40.898,97	11.212,30	12.000,00		89.559,04
323M	Becas y ayudas a estudiantes	962,69	172,02		1.522.218,17				1.523.352,88
463A	Investigación científica	1.200,45	1.476,76		7.229,28		83.147,09		93.053,58
Total		405.311,98	63.990,78	129,98	1.800.611,35	19.108,76	98.957,35	232.374,33	2.620.484,53

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Oficina Presupuestaria. Subsecretaría del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla B2.3
Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por capítulo. Ejercicios 2016 y 2017

		Año 2016		Año 2017		Variación 2015/2016 (%)
		(Miles de euros)	% vertical	(Miles de euros)	% vertical	
Capítulo 1	Gastos de personal	401.802,33	15,6	405.311,98	15,5	0,9
Capítulo 2	Gastos corrientes en bienes y servicios	68.044,43	2,6	63.990,78	2,4	-6,0
Capítulo 3	Gastos financieros	154,98	0,01	129,98	0,0	-16,1
Capítulo 4	Transferencias corrientes	1.767.317,59	68,6	1.800.611,35	68,7	1,9
Capítulo 6	Inversiones reales	17.827,96	0,7	19.108,76	0,7	7,2
Capítulo 7	Transferencias de capital	88.827,05	3,4	98.957,35	3,8	11,4
Capítulo 8	Activos financieros	231.081,05	9,0	232.374,33	8,9	0,6
Total		2.575.055,39	100,0	2.620.484,53	100,0	1,8

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Oficina Presupuestaria. Subsecretaría del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Programas presupuestarios

A fin de reducir el número de programas y facilitar la gestión presupuestaria, en el ejercicio 2017 se suprimieron el programa 324M y los presupuestos de las actividades referentes a educación del programa 144A, pasando a engrosar otros programas presupuestarios, principalmente el programa 322L, el cual cambió su denominación a «Inversiones en centros educativos y oras actividades de formación». Asimismo, en este programa también se integraron los presupuestos de las actuaciones de la Gerencia de Infraestructuras y Equipamientos que en ejercicios anteriores se gestionaban a cargo de los programas 322A, 322B, 322E y 322F.

De los datos que se presentan en la tabla B2.4 –en la que se muestra la variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por programa, entre los ejercicios 2016 y 2017– se observa que el programa «323M. Becas y ayudas a estudiantes», que representó el 58,1 % de todo el gasto educativo en 2017, experimentó un aumento porcentual del 3,5 % de los recursos financieros.

Otro de los programas con gran peso económico es el «322B. Educación Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas». La dotación total de este programa ascendió a 429.367,55 miles de euros que se distribuyeron, fundamentalmente, entre la concesión de préstamos al sector público (232.090,70 miles de euros); gastos de personal (66.719,95 miles de euros); ayudas para la implantación de nuevos itinerarios en Educación Secundaria Obligatoria LOMCE cofinanciados con el Fondo Social Europeo y nuevos Ciclos de Formación

Tabla B2.4
Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por programa. Ejercicios 2016 y 2017

		Año 2016		Año 2017		Variación 2015/2016 (%)
		(Miles de euros)	% vertical	(Miles de euros)	% vertical	
144A	Cooperación, promoción y difusión cultural en el exterior	320,07	0,01			
144B	Cooperación, promoción y difusión educativa en el exterior	9.999,33	0,4	11.945,52	0,5	19,5
321M	Dirección y servicios generales de la Educación	80.777,74	3,1	83.530,44	3,2	3,4
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	3.258,17	0,1	2.682,88	0,1	-17,7
322A	Educación Infantil y Primaria	161.689,91	6,3	159.234,73	6,1	-1,5
322B	Educación Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas	454.464,78	17,6	429.367,55	16,4	-5,5
322C	Enseñanzas Universitarias	119.117,45	4,6	124.413,30	4,7	4,4
322E	Enseñanzas Artísticas	3.372,18	0,1	3.372,55	0,1	0,0
322F	Educación en el exterior	96.133,92	3,7	95.319,18	3,6	-0,8
322G	Educación compensatoria	5.113,22	0,2	4.652,88	0,2	-9,0
322L	Inversiones en centros educativos y otras actividades educativas	42.001,66	1,6	89.559,04	3,4	113,2
323M	Becas y ayudas a estudiantes	1.472.397,88	57,2	1.523.352,88	58,1	3,5
324M	Servicios complementarios de la enseñanza	32.098,81	1,2			
463A	Investigación científica	94.310,27	3,7	93.053,58	3,6	-1,3
Total		2.575.055,39	100,0	2.620.484,53	100,0	1,8

Nota: en el ejercicio 2017 se suprimieron el programa 324M y los presupuestos de las actividades referentes a educación del programa 144A, pasando a engrosar otros programas presupuestarios, principalmente el programa 322L. Asimismo, en este programa también se integraron los presupuestos de las actuaciones de la Gerencia de Infraestructuras y Equipamientos que en ejercicios anteriores se gestionaban a cargo de los programas 322A, 322B, 322E y 322F.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Oficina Presupuestaria. Subsecretaría del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Profesional Básica cofinanciados también con el Fondo Social Europeo (112.288,35 miles de euros); gastos para hacer efectiva la gratuidad de la enseñanza en los centros educativos de las Ciudades Autónomas de Ceuta y de Melilla que imparten Educación Secundaria (6.649,83 miles de euros).

Por su parte, el total presupuestado en 2017 para el programa «322A. Educación Infantil y Primaria», ascendió a 159.234,73 miles de euros, que se distribuyeron, básicamente, entre gastos de personal (145.121,18 miles de euros); gastos para hacer efectiva la gratuidad de la enseñanza de Educación Infantil y de Educación Primaria en centros concertados o de convenio de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla (12.023,51 miles de euros), y convenios con las Comunidades Autónomas para hacer extensiva la Educación Infantil al primer ciclo (1.231,50 miles de euros).

Asimismo, el programa «322L Inversiones en centros educativos y otras actividades educativas» tuvo un total presupuestado en 2017 de 89.559,04 miles de euros. En este programa se recogen las siguientes medidas y actuaciones: ayudas destinadas a fomentar las actividades de las asociaciones, federaciones y confederaciones de padres y madres de alumnos, educación permanente y a distancia no universitaria; nuevas tecnologías; innovación e investigación educativa; actuaciones de la Gerencia de Infraestructuras y Equipamientos, y apoyo a otras actividades escolares. En el conjunto de las actuaciones de apoyo a otras actividades escolares se incluyen las ayudas para el desarrollo de actividades en las que participan las alumnas y los alumnos (asociaciones de alumnos, programa «Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados», centros de educación ambiental, programa de integración «Aulas de la naturaleza», el programa de mejora de la gestión educativa municipal, el Concurso Nacional de Teatro Clásico Grecolatino y Coros, y el Concurso Nacional de Coros Escolares). Las ayudas destinadas a fomentar las actividades de las asociaciones, federaciones y confederaciones de padres y madres de alumnos tienen como objetivos la asistencia de los padres o tutores para colaborar en las actividades educativas de los centros, promover la participación de los padres de alumnos en la gestión de los centros, facilitar la representación y la participación de los padres de alumnos en los consejos escolares de los centros públicos y concertados y en otros órganos colegiados y en general, todo aquello que concierne a la educación de sus hijos. En este apartado, con el fin de garantizar el derecho a la enseñanza en lenguas oficiales, se mantuvieron para 2017, la partida para la compensación de gastos de escolarización, con una dotación que ascendió a 500 miles de euros, de conformidad con el apartado 4 de la disposición adicional trigésimo octava de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Además en este programa se incluyeron 4.500 miles de euros dirigidos a continuar con la construcción de sendos nuevos institutos de Enseñanza Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos en Ceuta y en Melilla.

Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las Comunidades Autónomas. Ejercicios 2016 y 2017

Los presupuestos de gasto en educación de las Administraciones públicas de las Comunidades Autónomas correspondientes a los ejercicios 2016 y 2017, y su comparación en términos de variación porcentual, se muestran en la tabla B2.5. Si se considera el total de las Comunidades Autónomas, se observa que existió un aumento del 4,3 % del presupuesto de gasto público destinado a educación para el ejercicio de 2017 con respecto al del ejercicio de 2016. Como se advierte en la citada tabla en todas las Comunidades Autónomas el presupuesto de gasto en educación aumentó, excepto en Castilla-La Mancha y Extremadura en donde prácticamente no existió variación en los dos ejercicios considerados.

La política de gasto en educación en 2017 –reflejada en el presupuesto educativo con relación al presupuesto total de gasto– en el conjunto de las Comunidades Autónomas, no experimentó variación con respecto al año 2016 (21,5 % en ambos ejercicios). Al colocar las comunidades en orden creciente con respecto a su política de gasto público en educación, el primer lugar lo ocupó la Región de Murcia (25,9 %) y el ultimo lugar la Comunidad Foral de Navarra (15,9 %).

Gasto público realizado en educación

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

Los datos que se presentan a continuación son los proporcionados por la Estadística del Gasto Público en Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, cuya metodología de elaboración fue revisada en

Tabla B2.5
Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las Comunidades Autónomas. Ejercicios 2016 y 2017

	Año 2016		Año 2017		Variación 2017/2016 (%)
	(Miles de euros)	(% sobre el presupuesto de gasto público total)	(Miles de euros)	(% sobre el presupuesto de gasto público total)	
Andalucía	6.809.279,33	25,2	7.020.252,12	24,0	3,1
Aragón	970.193,67	20,7	1.056.130,75	20,6	8,9
Asturias, Principado de	721.190,09	18,4	749.559,46	18,0	3,9
Balears, Illes	816.254,75	19,2	882.576,89	18,9	8,1
Canarias	1.502.565,26	20,7	1.558.896,97	21,2	3,7
Cantabria	527.428,34	21,4	537.924,03	20,7	2,0
Castilla y León	1.875.965,86	21,3	1.945.117,36	21,0	3,7
Castilla-La Mancha	1.512.177,86	20,0	1.512.177,86	20,0	0,0
Cataluña	5.192.849,03	17,6	5.726.642,00	18,7	10,3
Comunitat Valenciana	4.183.282,59	24,4	4.394.327,37	24,8	5,0
Extremadura	1.016.192,18	22,1	1.016.627,28	22,2	0,04
Galicia	2.148.155,62	21,0	2.209.446,23	20,6	2,9
Madrid, Comunidad de	4.326.260,26	21,5	4.424.125,54	21,6	2,3
Murcia, Región de	1.296.591,33	26,4	1.318.250,43	25,9	1,7
Navarra, Com. Foral de	601.569,72	15,0	644.023,59	15,9	7,1
País Vasco	2.530.061,82	23,2	2.578.777,80	23,4	1,9
Rioja, La	245.883,30	18,6	260.232,24	18,1	5,8
Total	36.275.901,01	21,5	37.835.087,92	21,5	4,3

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

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Secretaría de Estado de Hacienda y Secretaría General de Financiación Autonómica y Local del Ministerio de Hacienda y Función Pública.

2003 por el Grupo Técnico de Estadística del Gasto Público y refrendada por la Comisión de Estadística de la Conferencia Sectorial de Educación que preside dicho Ministerio.

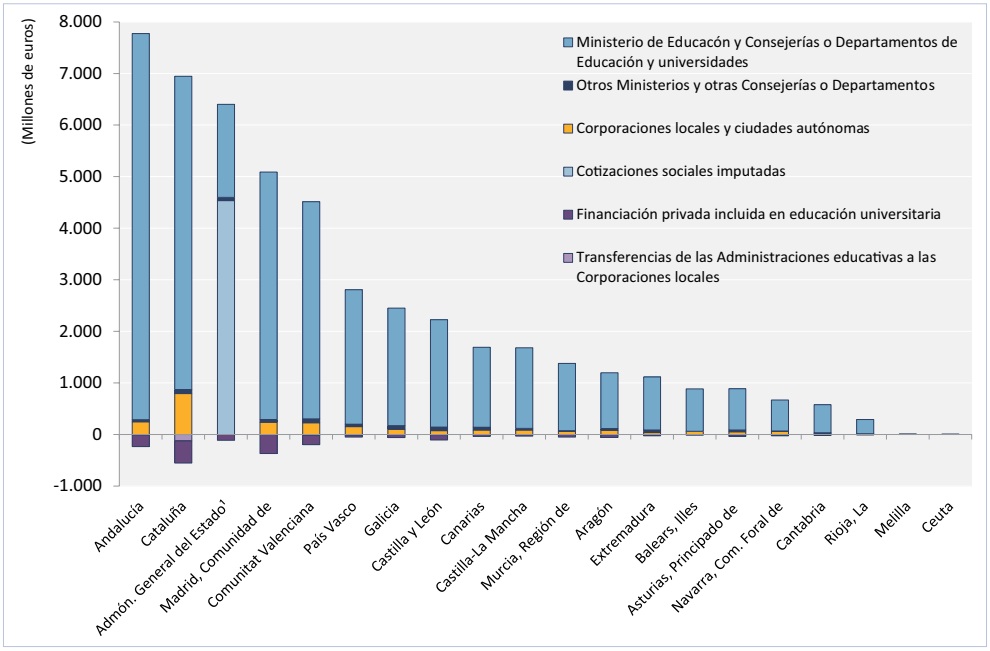
Los cambios posteriores más significativos han sido la mayor desagregación de la información recogida anteriormente, agrupada bajo el título de «Administraciones no educativas», y la modificación de la forma de cálculo de la estimación de las «cotizaciones sociales imputadas» correspondiente a los funcionarios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

Gasto público total

La figura B2.1 representa la distribución del gasto público total realizado en educación por las Administraciones públicas en 2015[21] (46.597 millones de euros), según la Administración pública que ejecuta el gasto y la comunidad o Ciudad Autónoma. La distribución de este gasto se hace entre las Administraciones educativas (Ministerio de

21. El retraso en cuanto a los datos disponibles es imputable al proceso administrativo de liquidación presupuestaria de ámbito estatal, incluidas las Comunidades Autónomas y las corporaciones locales.

Figura B2.1
Gasto público total en educación, según la Administración pública que ejecuta el gasto, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b201.pdf >

1. Deducidos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 307.813 miles de euros que figuran en las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas y deducidos de otros Ministerios 840.628 miles de euros y que se incluyen en otras Consejerías o Departamentos de Comunidades Autónomas.

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

Educación, Cultura y Deporte y Consejerías o Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas y Universidades [40.911 millones de euros; 87,8 %]); Administraciones no educativas (otros Ministerios y otras Consejerías [750 millones de euros; 1,6 %]); y las Corporaciones Locales de las Comunidades Autónomas y de las Ciudades Autónomas de Ceuta y de Melilla (2.395 millones de euros; 5,1 %).

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 2015, son Andalucía (7.538 millones de euros; 16,2 %); Cataluña (6.389 millones de euros; 13,7 %) y la Comunidad de Madrid (4.719 millones de euros; 10,1 %).

Por otro lado, la tabla B2.6 muestra los datos del gasto público total en educación relativos a los dos últimos ejercicios disponibles, organizados según la funcionalidad del mismo, distinguiéndose las actividades que corresponden a enseñanzas y modalidades de enseñanza propiamente dichas de aquellas otras complementarias y anexas relacionadas con la enseñanza. Se observa que en 2015 los 32.543 millones de euros que se destinaron a financiar la educación no universitaria representaron el 69,8 % 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 30,1 % y el 27,5 % del gasto público total realizado en educación.

Asimismo, se aprecia en 2015 una variación relativa del gasto público total en educación de +3,9 % con respecto al gasto liquidado el año anterior. En el caso concreto de la educación no universitaria, el aumento alcanzó un valor relativo de +2,8 %.

Gasto público en educación no universitaria

Al centrar la atención sobre la distribución de los 32.543 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, se observa

Tabla B2.6
Gasto público total en educación, realizado por el total de las Administraciones públicas, por tipo de actividad educativa. Años 2014 y 2015

	Año 2014		Año 2015		Variación 2015/2014
	(Miles de euros)	(%)	(Miles de euros)	(%)	(%)
A. EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA	30.977.990,6	69,1	32.543.501,0	69,8	5,1
Educación infantil y primaria	13.452.332,9	30,0	14.041.313,1	30,1	4,4
Educación secundaria y formación profesional	12.124.926,2	27,0	12.806.408,8	27,5	5,6
Enseñanzas de régimen especial	946.141,3	2,1	979.717,9	2,1	3,5
Educación especial	1.143.219,8	2,5	1.227.698,0	2,6	7,4
Educación de adultos	334.123,7	0,7	347.628,0	0,7	4,0
Educación en el exterior	92.102,0	0,2	97.354,0	0,2	5,7
Servicios complementarios	973.619,9	2,2	1.080.929,2	2,3	11,0
Educación compensatoria	287.686,1	0,6	258.502,0	0,6	-10,1
Actividades extraescolares y anexas	412.485,1	0,9	444.967,6	1,0	7,9
Formación del profesorado	145.005,8	0,3	207.045,7	0,4	42,8
Investigación educativa	54.856,4	0,1	43.352,6	0,1	-21,0
Administración general	994.918,5	2,2	991.796,1	2,1	-0,3
Otras enseñanzas superiores	16.572,9	0,04	16.788,0	0,04	1,3
B. EDUCACIÓN UNIVERSITARIA[1]	8.889.701,5[2]	19,8	9.142.265,8[3]	19,6	2,8
C. FORMACIÓN OCUPACIONAL	696.508,7	1,6	607.191,2	1,3	-12,8
D. BECAS Y AYUDAS AL ESTUDIO	1.872.380,7	4,2	1.875.086,7	4,0	0,1
E. GASTO ADMINISTRACIONES PÚBLICAS (A+B+C+D)	42.436.581,5	94,6	44.168.044,6	94,8	4,1
F. GASTO NO DISTRIBUIDO	4.464.000,0	10,0	4.536.000,0	9,7	1,6
Cotizaciones sociales imputadas	4.464.000,0	10,0	4.536.000,0	9,7	1,6
G. PARTIDA DE AJUSTE	-2.053.819,9	-4,6	-2.106.260,6	-4,5	2,6
Financiación privada incluida en ed. universitaria	-1.742.639,5	-3,9	-1.784.411,4	-3,8	2,4
Becas por exención de precios académicos	-311.180,4	-0,7	-321.849,2	-0,7	3,4
Total (E+F+G)	44.846.761,6	100,0	46.597.784,00	100,0	3,9

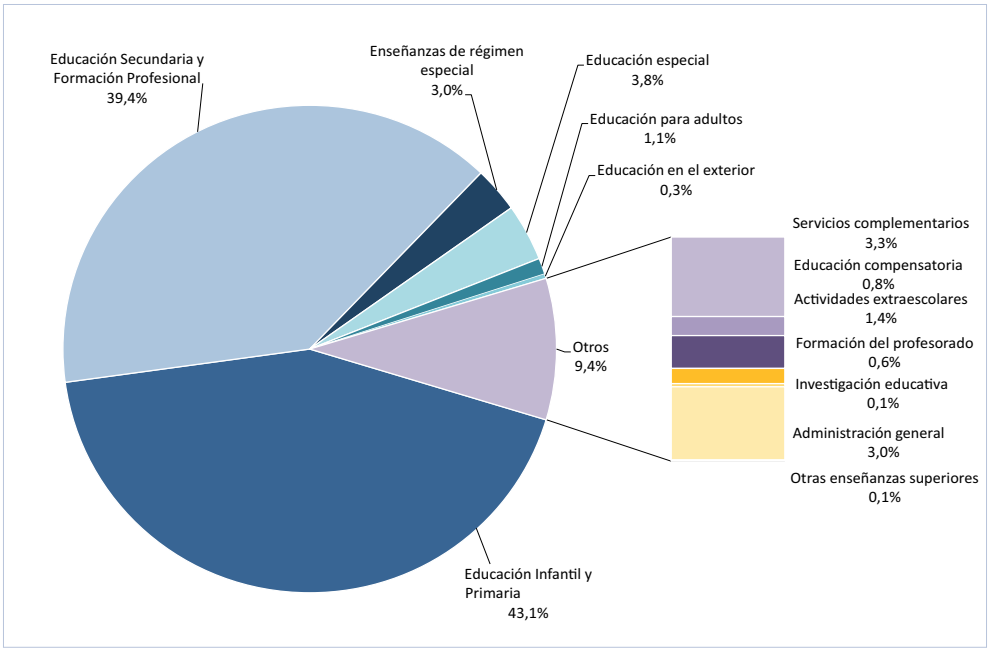
1. No incluye los datos de Cataluña.
2. Incorpora 311.180 miles de euros de becas por exención de precios académicos y 1.742.639 miles de euros de financiación de origen privado (véase partida de ajuste)
3. Incorpora 321.849 miles de becas por exención de precios académicos y 1.784.411 miles de euros de financiación de origen privado (véase partida de ajuste).

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

que las partidas de gasto más elevadas corresponden a Educación Infantil y a Educación Primaria (14.041 millones de euros; 43,1 %), y a Educación Secundaria y Formación Profesional (12.806 millones de euros; 39,4 %) (ver figura B2.2).

Por su parte, en la figura B2.3 se desglosa el gasto público en educación no universitaria realizado en 2015 por las Administraciones educativas (30.247 millones de euros) según la Comunidad Autónoma y el tipo de actividad. Las Comunidades Autónomas que realizaron el mayor gasto son Andalucía (5.461 millones de euros; 18,1 %), Cataluña (4.520 millones de euros; 14,9 %), Comunidad de Madrid (3.241 millones de euros; 10,7 %) y la Comunitat Valenciana (3.170 millones de euros; 10,5 %). El gasto atribuido al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (604 millones de euros) es el que resulta, una vez deducidas las transferencias a las Comunidades Autónomas.

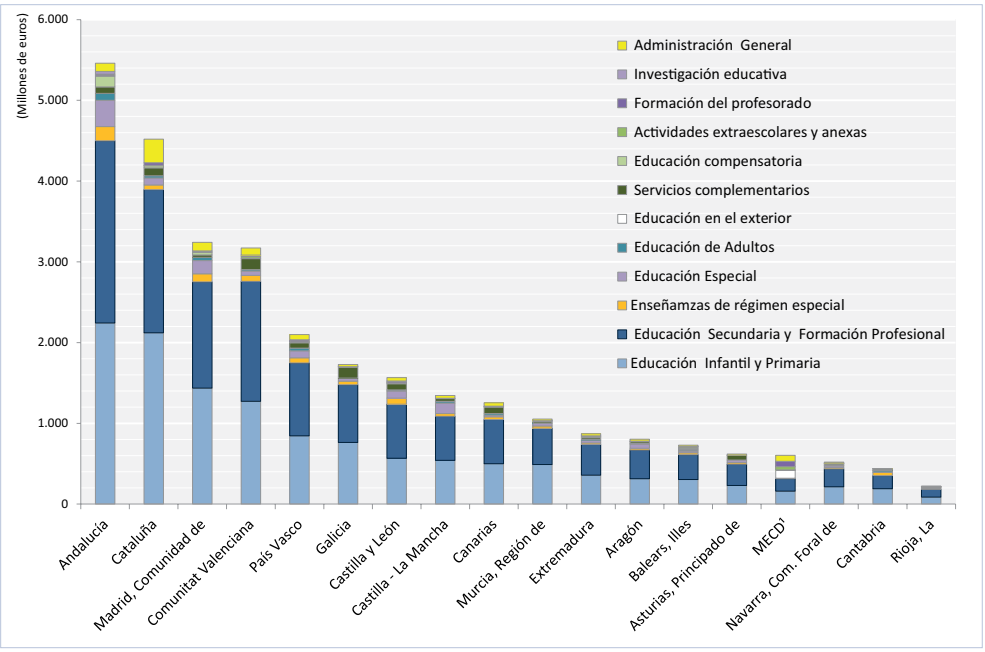
Figura B2.2
Distribución del gasto público total en educación no universitaria, realizado por el conjunto de las Administraciones públicas, por actividad educativa. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b202.pdf >

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

Figura B2.3
Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según el tipo de actividad y Comunidad Autónoma. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b203.pdf >

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

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

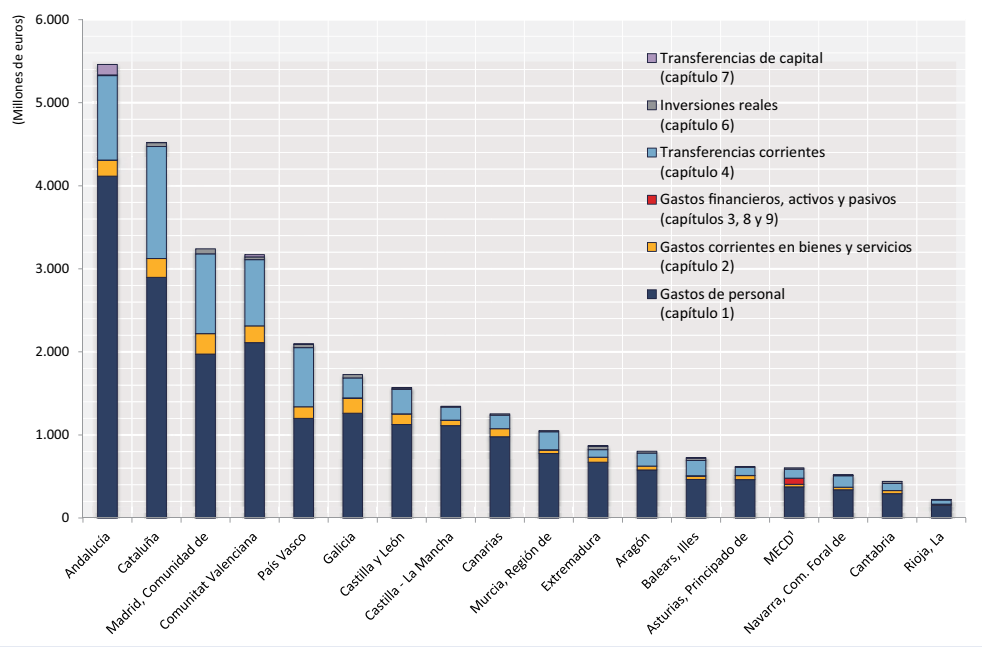
En la figura B2.4 se muestra la distribución del gasto realizado por las Administraciones educativas en educación no universitaria, para el año 2015, teniendo en cuenta la naturaleza económica del gasto, y por cada una de las Comunidades Autónomas. Respecto al gasto de personal que realizó cada Comunidad Autónoma con relación a su correspondiente gasto total en educación, se aprecia que osciló entre el 57,2 %, en el País Vasco y el 82,7 % de Castilla La Mancha.

El gasto público realizado por las Administraciones educativas en los centros de titularidad privada ascendió en 2015 a 5.916 millones de euros, distribuidos principalmente entre Educación Infantil y Primaria (3.072 millones de euros; 51,9 %), Educación Secundaria y Formación Profesional (2.491 millones de euros; 42,1 %) y educación especial (321 millones de euros; 5,4 %). La figura B2.5 muestra la distribución del total de conciertos y subvenciones –transferencias de las Administraciones educativas a centros educativos de titularidad privada– realizados en 2015 por Comunidad Autónoma y nivel de enseñanza. En cifras absolutas sobresalen Cataluña (1.122 millones de euros), la Comunidad de Madrid (956 millones de euros), Andalucía (747 millones de euros), la Comunitat Valenciana (673 millones de euros) y el País Vasco (637 millones de euros).

Por otra parte, las corporaciones locales han venido efectuando un apreciable esfuerzo de gasto en el ámbito educativo. En la tabla B2.7 se detalla la distribución del gasto realizado en los años 2014 y 2015 por las corporaciones locales en educación no universitaria (2.346 y 2.395 millones de euros, respectivamente) por tipo de actividad educativa. El total de gasto destinado a educación por el conjunto de las corporaciones locales experimentó un aumento relativo de un 2,1 % en 2015 con respecto a 2014. En la mencionada tabla se puede apreciar que en 2015 la mayor parte del gasto educativo –el 61,4 %– fue destinado a financiar actividades relacionadas con las enseñanzas de Educación Infantil y de Educación Primaria.

En la figura B2.6 se detalla la distribución de dicho gasto por comunidad y Ciudad Autónoma en los ejercicios 2014 y 2015 (2.346 y 2.395 millones de euros, respectivamente). Destaca por su magnitud el gasto realizado por las corporaciones locales de Cataluña en educación no universitaria –792 millones de euros–, lo que supone el 33,1 % del total de gasto realizado por las corporaciones locales de todas las Comunidades Autónomas en 2015.

Figura B2.4
Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según la naturaleza económica del gasto y Comunidad Autónoma. Año 2015

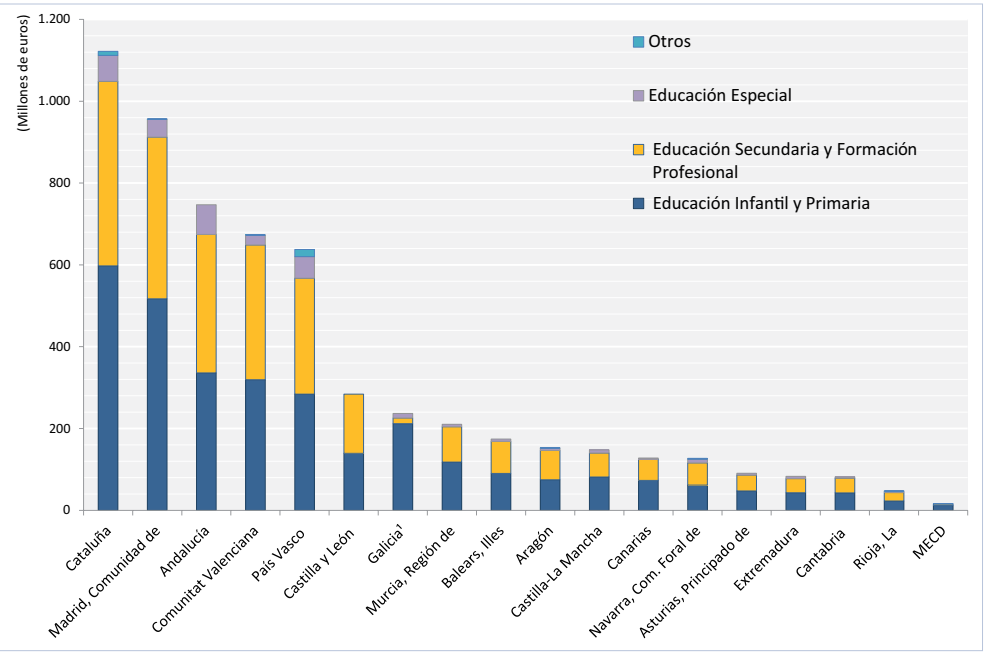


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b204.pdf >

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

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

Figura B2.5
Conciertos y subvenciones. Transferencias de las Administraciones educativas a centros educativos de titularidad privada por Comunidad Autónoma y tipo de enseñanza. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b205.pdf >

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

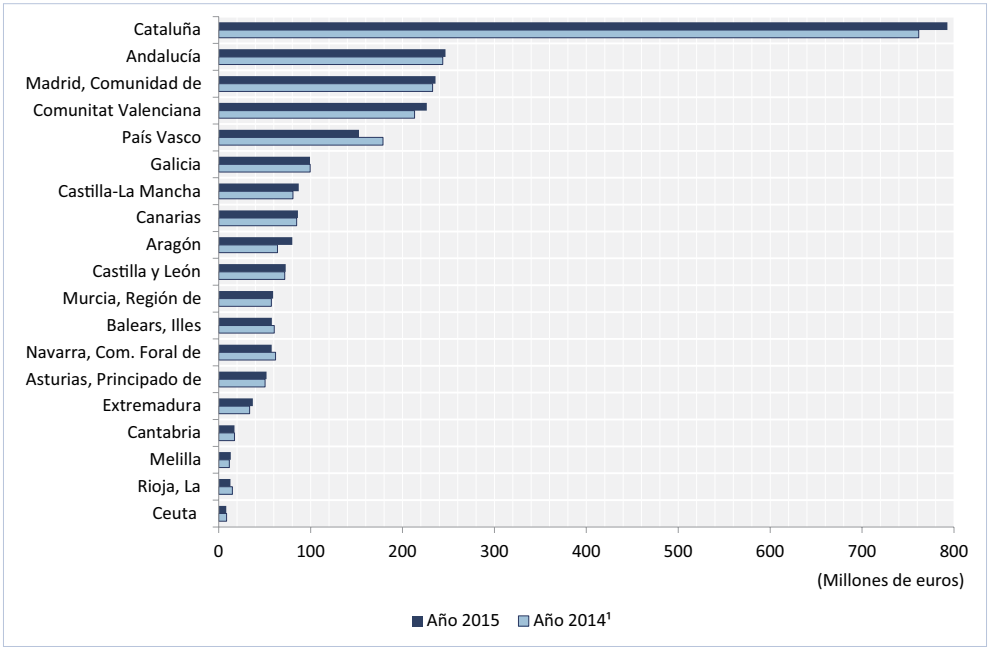
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla B2.7
Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por tipo de actividad educativa. Años 2014 y 2015

	Año 2014		Año 2015		Variación 2015/2014 (%)
	(Miles de euros)	% vertical	(Miles de euros)	% vertical	
Educación Infantil y Educación Primaria	1.450.450,7	61,8	1.471.802,8	61,4	1,5
Educación Secundaria y Formación Profesional	214.786,6	9,2	221.479,0	9,2	3,1
Enseñanzas de régimen especial	158.046,2	6,8	162.831,7	6,8	3,0
Educación Especial	26.007,8	1,1	27.211,3	1,1	4,6
Educación de Adultos	24.009,8	1,0	25.014,4	1,0	4,2
Servicios complementarios	158.341,6	6,7	162.948,7	6,8	2,9
Actividades extraescolares y anexas	299.158,2	12,7	308.052,6	12,9	3,0
Becas y ayudas al estudio[(1)]	15.104,7	0,6	15.940,0	0,7	5,5
Total	2.346.500,5	100,0	2.395.280,5	100,0	2,1

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Estadística de Presupuestos Liquidados de Corporaciones Locales del Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas» y estudio del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de la estructura del gasto en educación de las Corporaciones Locales.

Figura B2.6
Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por Comunidad y Ciudad Autónoma. Años 2014 y 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b206.pdf >

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

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Estadística de Presupuestos Liquidados de Corporaciones Locales» del Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas» y estudio del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de la estructura del gasto en educación de las Corporaciones Locales.

Evolución del gasto público en educación

Por capítulos de gasto

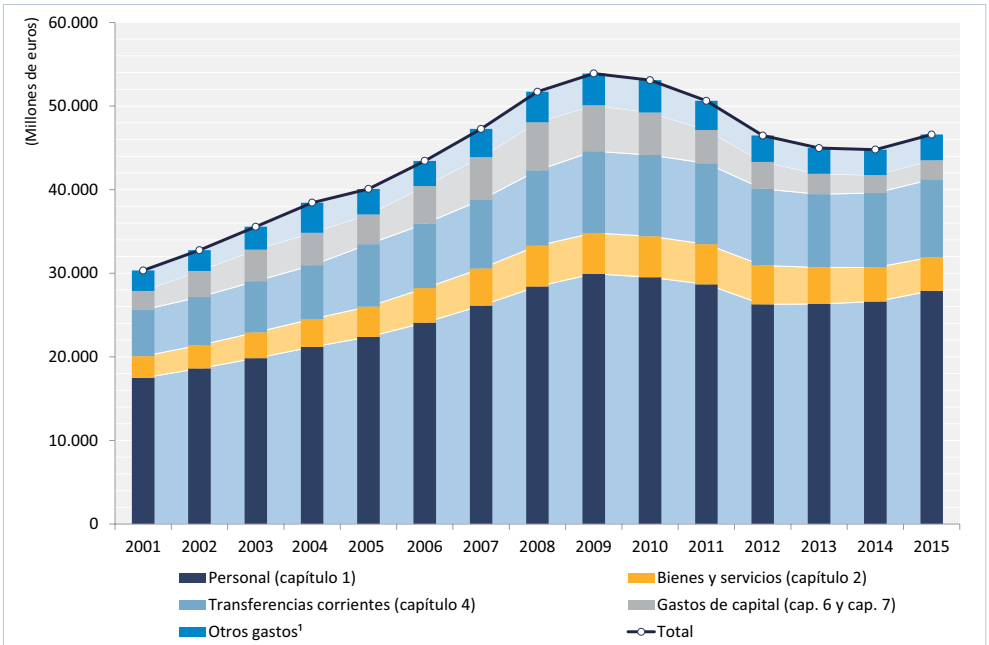
La evolución del conjunto del gasto público en educación liquidado por las Administraciones educativas (Ministerio de Educación y Consejerías o Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas), así como por otros Ministerios, otras Consejerías de las Comunidades Autónomas, Universidades públicas y corporaciones locales, durante el periodo 2001-2015[22], se muestra en la figura B2.7. 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 2001 y 2015 alcanza un valor de 16.266 millones de euros, lo que supone, en términos relativos, un aumento del 53,6 % en 2015 con respecto a 2001, que comporta un 59,5 % en personal (capítulo 1); un 56,3 % en bienes y servicios (capitulo 2); un 67,6 % en transferencias corrientes (capítulo 4); un 0,5 % en gastos de capital (capítulos 6 y 7) y un 26,08 % 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). Aunque en el año 2015 con respecto a 2014, el gasto público en educación se incrementó en un 4,0 %, respecto a 2009 –año en el que se produjo el mayor gasto público en educación desde el año 2000– se redujo en un 13,5 %.

En educación no universitaria

Cuando el análisis se centra en la evolución del gasto público liquidado por todas las Administraciones entre los años 2001 y 2015, referido exclusivamente a la educación no universitaria, se aprecia que la tendencia creciente del gasto desde 2000 hasta 2009 se invirtió en el periodo comprendido entre 2009 y 2014, volviendo de nuevo a aumentar en el año 2015 con una cifra similar a la del año 2007 (véase figura B2.8). Cabe señalar que los tres

22. En el año 2000 se extendieron a toda las Comunidades Autónomas las competencias de gestión en materia educativa.

Figura B2.7
Evolución del gasto público total en educación por naturaleza económica. Años 2001-2015

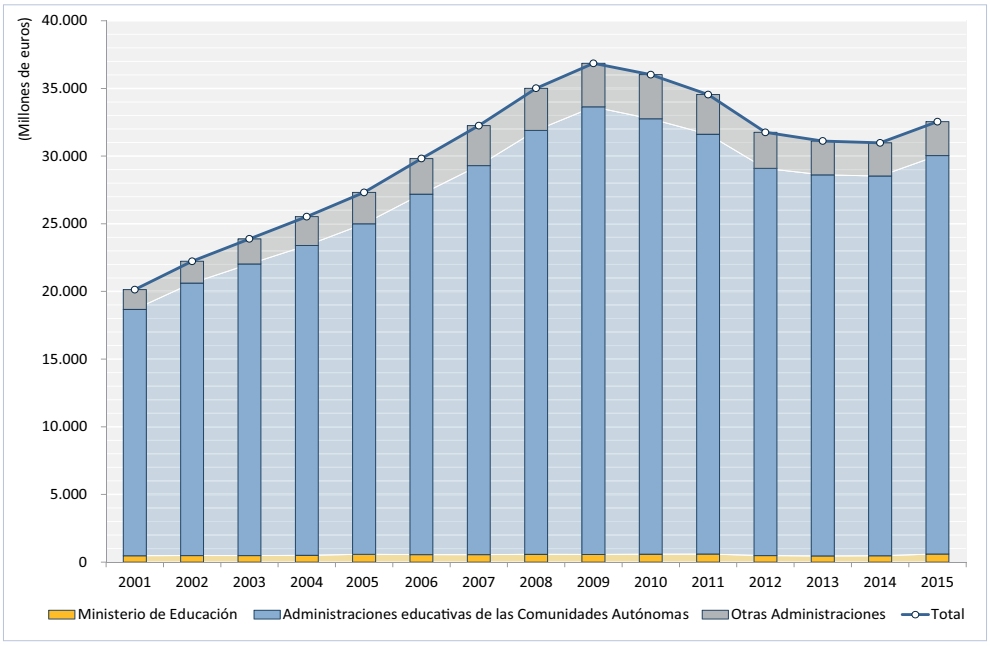


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b207.pdf >

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

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

Figura B2.8
Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de Administración. Años 2001-2015

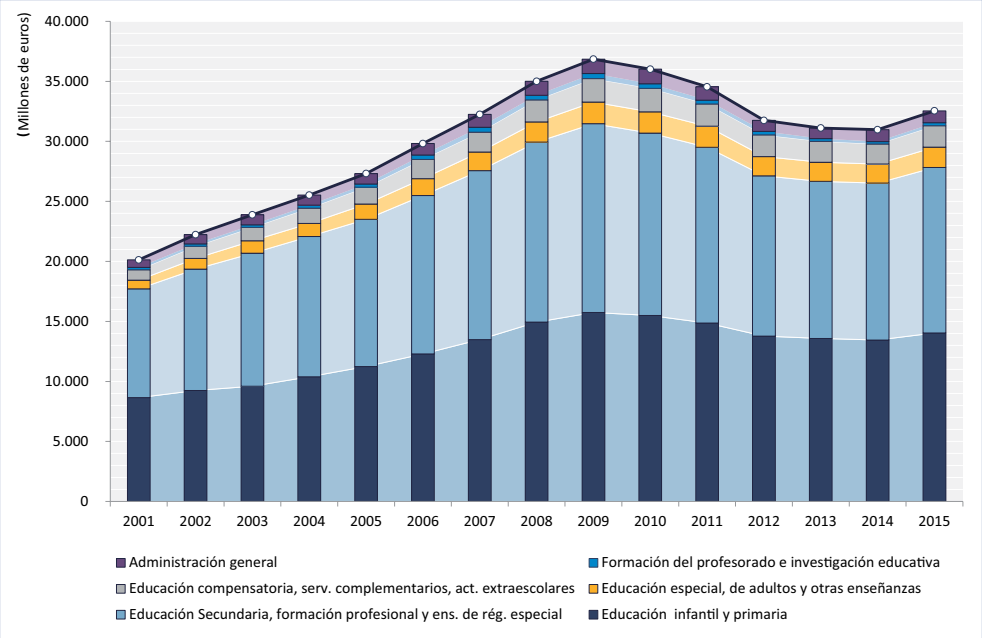


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b208.pdf >

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

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

Figura B2.9
Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de actividad. Años 2001-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b209.pdf >

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

tipos de Administraciones consideradas en la citada figura presentan un patrón de evolución similar. Por otra parte, se advierte en ella el grado de descentralización del gasto público educativo, a través de la magnitud relativa de dicho gasto para los tres tipos de Administraciones consideradas: Ministerio de Educación, Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas y otras Administraciones.

En el intervalo comprendido entre 2001 y 2015, el gasto público total en instituciones de educación no universitaria experimentó un aumento del 61,7 % en 2015 con respecto a 2001 (incremento del 27,3% en el gasto realizado por el Ministerio de Educación, del 61,7 % por parte de las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas, y del 72,5 % en el gasto realizado por otras Administraciones que incluye otros Ministerios, otras Consejerías o Departamentos de las Comunidades Autónomas y las Corporaciones locales). Por otro lado, se observa una reducción de gasto en 2015 con respecto a 2009, que globalmente supone una variación relativa de -11,7 %.

Cuando el análisis de la evolución del gasto público en el periodo comprendido entre 2001 y 2015 en instituciones de educación no universitaria, se efectúa por tipo de actividad (véase la figura B2.9), 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 Primaria (5.3891 millones de euros; 62,3 %), y las dirigidas a Educación Secundaria, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial (4.720 millones de euros; 52,1 %). En lo que respecta a la variación del gasto entre 2009 y 2015 por actividad académica, se observa que todas las actividades experimentaron una reducción del gasto que, globalmente, supuso una bajada de 4.311 millones de euros, lo que equivale a una reducción relativa del 11,7 %.

Gasto público por alumno en España

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

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

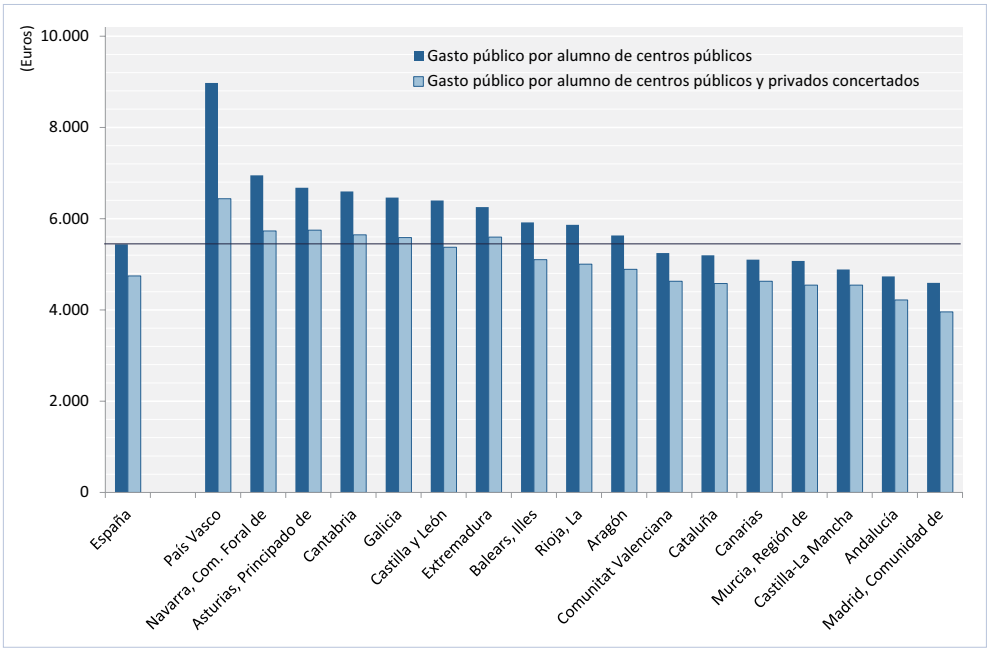
sobre el gasto destinado a educación por las Administraciones públicas, independientemente de su ámbito de ejecución, ya sea en centros públicos o en centros de titularidad privada. La metodología de cálculo utilizada sigue las normas que la OCDE aplica en su sistema internacional de indicadores de la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

La figura B2.10 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 2015, en promedio, 4.743 euros por cada alumno escolarizado en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos (cifra que junta centros públicos y centros privados con enseñanzas concertadas) y 5.436 euros por cada alumno escolarizado solo en centros públicos. No obstante lo anterior, una comparación más rigurosa de esas cifras de gasto por alumno entre Comunidades Autónomas requeriría tomar en consideración algunos factores de contexto que diferencian, de un modo notable, las condiciones de prestación del servicio educativo y que distinguen una Comunidad Autónoma de otra.

El factor que explica mejor las cifras de gasto público por alumno escolarizado en centros públicos es el número medio de alumnos por profesor que imparte enseñanzas no universitarias en esos centros. La figura B2.11 representa gráficamente la relación existente entre ambas variables sobre el conjunto de las Comunidades Autónomas. El correspondiente análisis estadístico muestra que el 75 % de las diferencias de gasto público por alumno entre Comunidades Autónomas se explica por sus diferencias en la ratio alumnos/profesor ($R^2 = 0,75$). Es, por tanto, esta última una variable fuertemente correlacionada con el gasto público por alumno.

Por otro lado, el factor que incide más significativamente sobre las diferencias entre Comunidades Autónomas con respecto al número medio de alumnos por profesor es el grado de dispersión de su correspondiente población escolar, medible por el porcentaje sobre el total de alumnos, de los escolarizados en municipios pequeños en cuanto a población. De igual modo, en los núcleos urbanos poco poblados las condiciones de escolarización se alejan significativamente de las ratios alumnos/aula legalmente establecidas para las diferentes etapas educativas, lo que hace disminuir la ratio alumno/profesor e incrementar el gasto por alumno, tal y como se pone de manifiesto en la figura B2.12. 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 (5,6 %) y

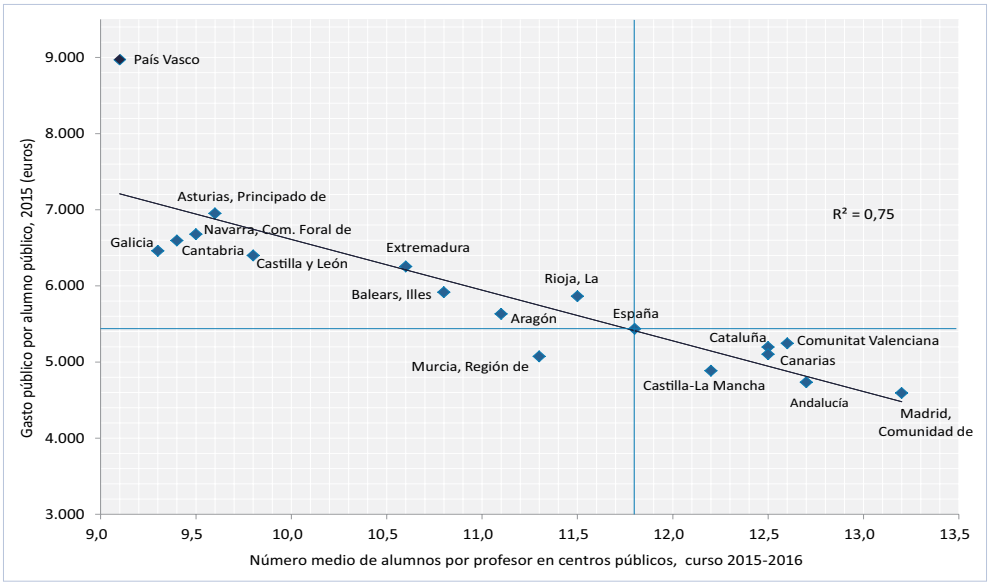
Figura B2.10
Gasto público por alumno de enseñanza no universitaria en instituciones financiadas con fondos públicos según la titularidad del centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b210.pdf >

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

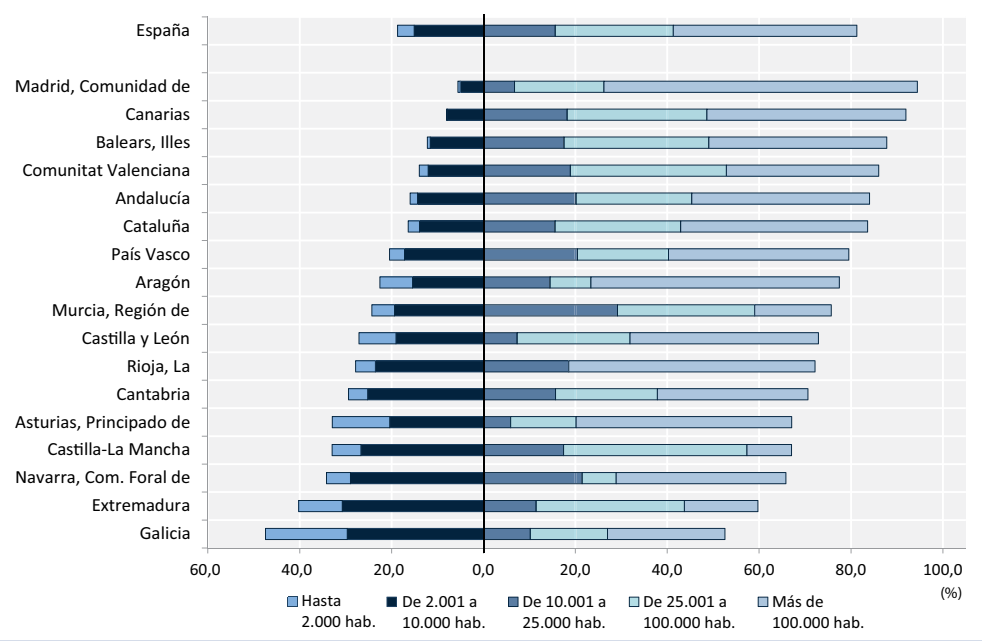
Figura B2.11
«Gasto público por alumno» vs. «número medio de alumnos por profesor» en centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias por Comunidad Autónoma. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b211.pdf >

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

Figura B2.12
Distribución porcentual del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general por tamaño de municipio y Comunidad Autónoma. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b212.pdf >

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

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

Canarias (8,0 %) son las que poseen los menores grados de dispersión geográfica de la población escolar y, consiguientemente, están en el grupo de las que tienen una mayor ratio alumnos/profesor. En el extremo opuesto se sitúan Galicia (47,4 %), Extremadura (40,2 %), Navarra (34,2 %), Castilla-La Mancha (33,0 %) y Asturias (32,9 %), Comunidades Autónomas que se encuentran, por lo general, en el grupo de las que presentan un número medio de alumnos por profesor más bajo.

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

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

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

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

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

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

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

Módulos de conciertos

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

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

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

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

c. En este grupo de «gastos variables» se incluyen las cantidades pertinentes para atender el pago de los conceptos de antigüedad del personal docente de los centros privados concertados y la consiguiente repercusión en las cuotas de la Seguridad Social; el pago de las sustituciones del profesorado y los derivados del ejercicio de la función directiva docente, así como el pago de las obligaciones derivadas del ejercicio de las garantías reconocidas a los representantes legales de los trabajadores. Las cantidades mencionadas se recogen en un fondo general que se distribuye de forma individualizada entre el personal docente de los centros privados concertados, de acuerdo con las circunstancias que concurran en cada profesor y aplicando criterios análogos a los fijados para el profesorado de los centros públicos.

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

Módulos económicos

La Ley 3/2017, de 27 de junio, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2017 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 13 y en el Anexo IV de la referida Ley, extendiéndose su vigencia desde el 1 de enero hasta el 31 de diciembre de 2017.

En el ámbito temporal del curso 2016-2017 fueron de aplicación los módulos económicos recogidos en el INFORME 2017, por lo que respecta a los meses correspondientes a 2016. Los módulos que se indican a continuación son los que afectan al ejercicio 2017. Así: la tabla B2.8 presenta los módulos por unidad escolar aplicables a

Tabla B2.8
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Año 2017

Unidades: euros

Educación Infantil y Primaria	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	28.032,71
	Gastos variables	3.815,47
	Otros gastos	5.974,38
	Importe total anual	37.822,56
Educación Secundaria Obligatoria. Primer y segundo cursos[1]	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	33.639,23
	Gastos variables	4.488,59
	Otros gastos	7.766,75
	Importe total anual	45.894,57

Continúa

Tabla B2.8 *continuación*
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Año 2017

Unidades: euros

Educación Secundaria Obligatoria. Primer y segundo cursos[2]	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	39.502,83
	Gastos variables	7.585,01
	Otros gastos	7.766,75
	Importe total anual	54.854,59
Educación Secundaria Obligatoria. Tercer y cuarto cursos	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	44.769,87
	Gastos variables	8.596,35
	Otros gastos	8.572,49
	Importe total anual	61.938,71
Bachillerato	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	53.987,22
	Gastos variables	10.366,18
	Otros gastos	9.450,42
	Importe total anual	73.803,84

1. A los maestros que impartieron primer y segundo cursos de Educación Secundaria Obligatoria las Administraciones educativas les abonaron en 2017 la misma cuantía del complemento que para esta finalidad se les abona a los maestros de la enseñanza pública.
2. A los licenciados que impartieron primer y segundo cursos de Educación Secundaria Obligatoria se les aplicará el módulo indicado.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Ley 3/2017, de 27 de junio, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2017.

Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. La tabla B2.9 se centra en los módulos económicos de los Ciclos Formativos de Formación Profesional y, por último, la tabla B2.10 presenta los módulos aplicables a Educación Especial.

Los datos económicos consolidados referidos a la financiación de los centros concertados deben completarse con lo que a ese respecto consta en los epígrafes B2.1 y B2.2 de este INFORME.

Tabla B2.9
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Ciclos formativos de Formación Profesional. Año 2017

Unidades: euros

	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales		
	Grupo	Primer curso	Segundo curso
Ciclos formativos	Grupo 1. Ciclos Formativos de Grado Medio de 1.300 a 1.700 h.	50.161,89	
	Grupo 2. Ciclos Formativos de Grado Medio de 2.000 h.	50.131,89	50.131,89
	Grupo 3. Ciclos Formativos de Grado Superior de 1.300 a 1.700 h.	46.275,59	
	Grupo 4. Ciclos Formativos de Grado Superior de 2.000 h.	46.275,59	46.275,59

Continúa

Tabla B2.9 *continuación*
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Ciclos formativos de Formación Profesional. Año 2017

Unidades: euros

Ciclos formativos	Gastos variables		
	Grupo	Primer curso	Segundo curso
	Grupo 1. Ciclos Formativos de Grado Medio de 1.300 a 1.700 h.	6.769,70	
	Grupo 2. Ciclos Formativos de Grado Medio de 2.000 h.	6.769,70	6.769,70
	Grupo 3. Ciclos Formativos de Grado Superior de 1.300 a 1.700 h.	6.725,89	
	Grupo 4. Ciclos Formativos de Grado Superior de 2.000 h.	6.725,89	6.725,89
	Otros gastos dependiendo de cuál sea el ciclo impartido		
	Grupo[1]	Primer curso	Segundo curso
	Grupo 1	10.383,37	2.428,43
	Grupo 2	12.624,81	2.428,43
	Grupo 3	15.025,30	2.428,43
	Grupo 4	17.383,83	2.428,43
	Grupo 5	10.383,37	3.927,05
	Grupo 6	9.351,51	11.296,71
	Grupo 7	11.517,65	13.146,96
	Grupo 8	13.546,83	15.029,95
	Grupo 9	15.669,92	16.802,85
Formación Profesional Básica Primer y segundo cursos	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales (primer y segundo curso)		
			50.131,89
	Gastos variables (primer y segundo curso)		
			6.769,70
	Otros gastos dependiendo de cuál sea el ciclo impartido (primer y segundo curso) (1)		
	Importe mínimo		8.775,49
	Importe máximo		12.177,29

1. Las familias profesionales de los grupos están especificados en el Anexos IV, < BOE-A-2017-8387 >.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Ley 3/2017, de 27 de junio, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2017.

Tabla B210
Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Especial. Año 2017

Unidades: euros

I. Educación Básica/Primaria	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	28.032,71
	Gastos variables	3.815,47
	Otros gastos	6.372,71
	Importe total anual	38.220,89
	Personal complementario, según deficiencias atendidas	
	Psíquicos	20.315,06
	Autistas o problemas graves de personalidad	16.478,64
	Auditivos	18.902,37
	Plurideficientes	23.460,54
II. Programas de formación para la transición a la vida adulta	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	56.065,39
	Gastos variables	5.006,21
	Otros gastos	9.078,76
	Importe total anual	70.150,36
	Personal complementario, según deficiencias atendidas	
	Psíquicos	32.435,80
	Autistas o problemas graves de personalidad	29.011,77
	Auditivos	25.131,31
	Plurideficientes	36.068,22

Nota: Las Comunidades Autónomas en pleno ejercicio de competencias educativas podrán adecuar los módulos de Personal Complementario de Educación Especial a las exigencias derivadas de la normativa aplicable en cada una de ellas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Ley 48/2015, de 29 de octubre, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2016.

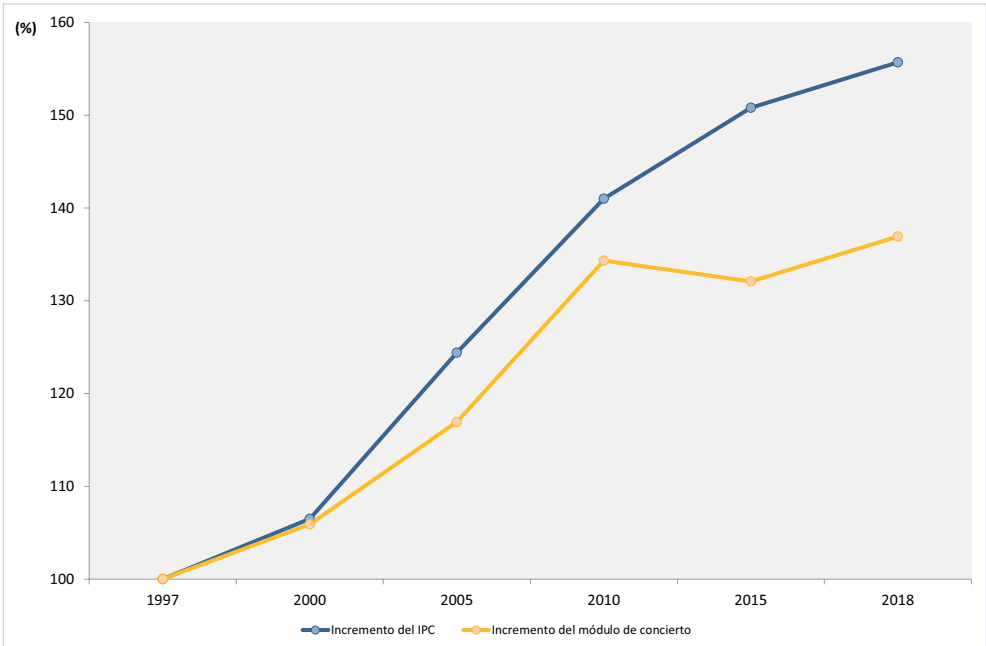
La evolución anual del incremento en porcentaje tomando como referencia el año 1997 se recoge en la figura B2.13. Entre el año 1997 y el año 2000 se incrementó la partida con el IPC, sin embargo entre el año 2000 y el 2010 comienza a incrementarse menos la partida de «Otros gastos» que el IPC y sobre todo es desde el año 2010 cuando esta partida prácticamente se estanca, mientras que el IPC sigue subiendo, siendo la mayor diferencia entre uno y otro indicador, y por tanto el déficit de financiación con todas sus consecuencias, cada vez mayor.

Como puede verse en la tabla de la figura B2.13, la partida «Otros gastos» se ha visto incrementada en el mismo porcentaje para todos los ciclos obligatorios, pero esta subida es inferior a la subida que ha venido experimentando el IPC, de forma que en los 22 años analizados el IPC sube un 55,7 % mientras que la partida de «Otros gastos» sube tan solo un 36,9 %.

Gasto público total en los países de la Unión Europea

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

Figura B2.13
Evolución de la partida «Otros gastos» en la enseñanza concertada obligatoria desde 1997 hasta 2018 y comparación con el IPC



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b213.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Boletín Oficial del Estado y el Instituto Nacional de Estadísitica..

Gasto público referido al gasto público total

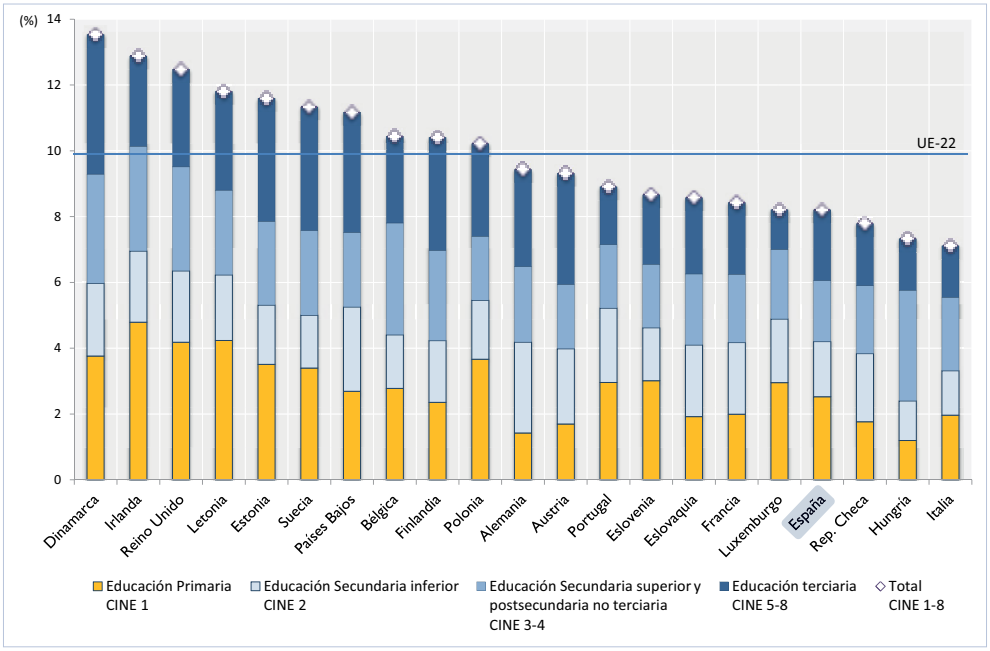
El gasto público en educación como porcentaje del gasto público total en España en el año 2014 representó un 8,2 %, situándose por debajo del promedio de los 22 países de la Unión Europea que forman parte de la OCDE (9,9 %). En la figura B2.14, en la que aparecen ordenados, de mayor a menor, los países de la UE-22 según el porcentaje del gasto público total destinado a gasto público en educación, se puede apreciar que España se sitúa en el décimo octavo lugar, únicamente por delante de Italia, Hungría y República Checa. Por otro lado, atendiendo al nivel educativo, en España se destina el 2,5 % del gasto público total a Educación Primaria, el 1,7 % al nivel educativo de secundaria inferior (ESO), el 1,9 % a secundaria superior (bachillerato o formación profesional de Grado Medio) y el 2,2 % 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 B2.15 se ordenan, de mayor a menor, los países de la Unión Europea pertenecientes a la OCDE, según el porcentaje del PIB destinado a gasto público en educación. En ella aparece desagregado el gasto educativo correspondiente a cada uno de los diferentes niveles de enseñanza.

Cuando se considera el conjunto de todos los niveles educativos, España obtiene para 2014 una cifra de gasto público en educación, en relación con su PIB, del 3,7 %, es decir, 1 punto porcentual por debajo de la media de la UE-22 (4,7 %). En esa relación ordenada de los países europeos, España se sitúa en la posición decimosexta cuando se considera el conjunto de todos los niveles educativos; en decimoquinta posición cuando se considera el gasto realizado en Educación Primaria (CINE 1) (1,1 %); en decimoctava posición cuando se considera el porcentaje del PIB dedicado al gasto en Educación Secundaria Obligatoria (CINE 2) (0,8 %); en vigésima posición cuando se considera el porcentaje del PIB dedicado al gasto en educación secundaria superior –Bachillerato o Formación Profesional de Grado Medio– (CINE 3) (0,8 %); y en decimosexta posición cuando se considera el porcentaje del PIB dirigido al gasto en educación terciaria (CINE 5-8) (0,9 %).

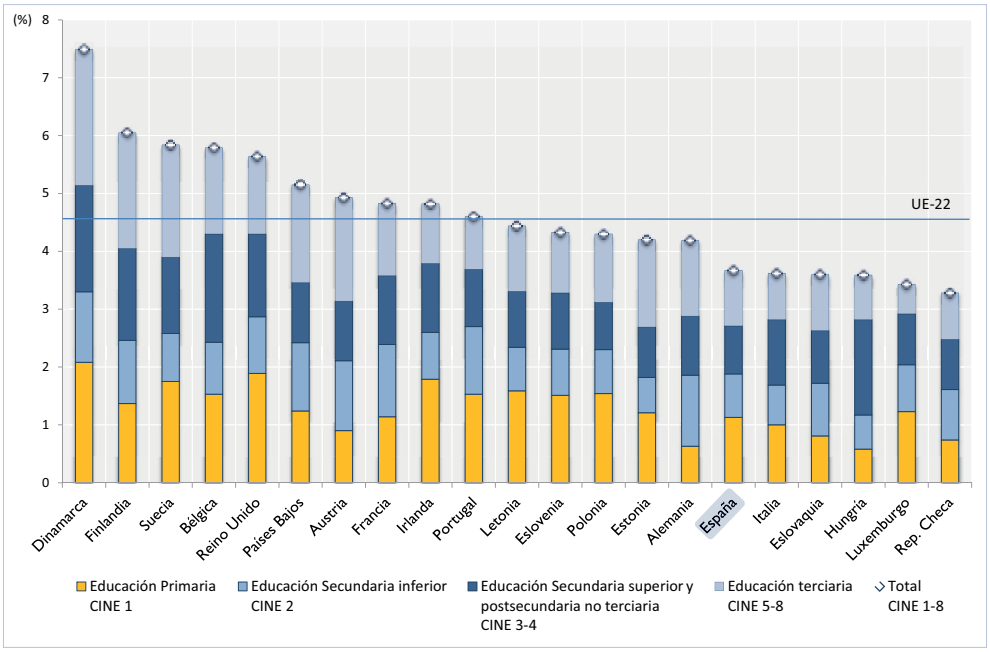
Figura B2.14
Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total, según el nivel educativo por países de laUE-22. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b214.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat y *Education at a Glance 2017, OECD Indicators*.

Figura B2.15
Gasto público en educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) según el nivel educativo por países de la UE-22. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b215.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat y *Education at a Glance 2017, OECD Indicators*.

Evolución del gasto público en educación referido al producto interior bruto

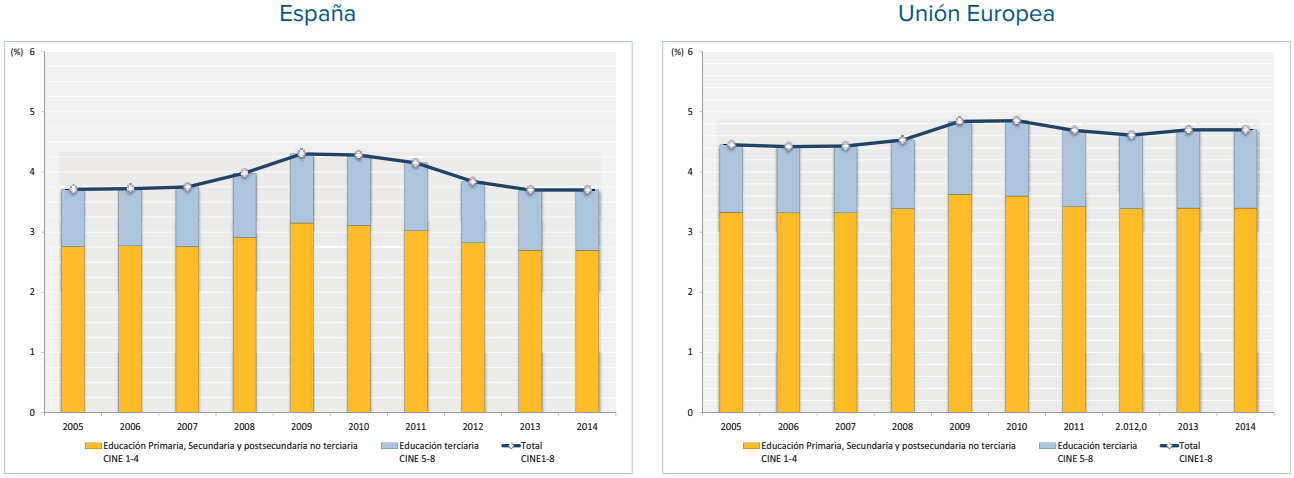
Cabe detenerse en la evolución del gasto público en educación como porcentaje del producto interior bruto (PIB) en España y en el conjunto de la Unión Europea, en Educación Primaria, Educación Secundaria y educación terciaria (CINE 1-8), para el periodo comprendido entre 2005 y 2014. La figura B2.16 muestra gráficamente esa evolución; de su análisis se infiere lo siguiente:

– La evolución del gasto público referido al PIB nacional en todos los niveles considerados se sitúa en España, en promedio, en 7 décimas por debajo de la media de la Unión Europea.

– La evolución del gasto público en educación terciaria referido al PIB nacional se sitúa en una posición inferior al correspondiente a la media de la Unión Europea, con diferencias que oscilan entre 0,1 y 0,4 puntos porcentuales a lo largo del periodo considerado.

– En el caso de la Educación Primaria y Secundaria (secundaria inferior, secundaria superior y postsecundaria no terciaria) la diferencia es mayor y oscila entre 0,4 y 0,7 puntos porcentuales a favor de la media de la Unión Europea.

Figura B2.16
Evolución del gasto público en educación como porcentaje del producto interior bruto (PIB) en España y en el conjunto de la Unión Europea, por niveles educativos. Años 2005 a 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b216.pdf >

Nota: Los datos correspondientes de la Unión Europea para los años 2012, 2013 y 2014 se refieren a la media de los países de la Unión que eran miembros de la OCDE (UE-21 para 2012 y UE-22 para 2013 y 2014).

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

Gasto público por alumno en los países de la Unión Europea

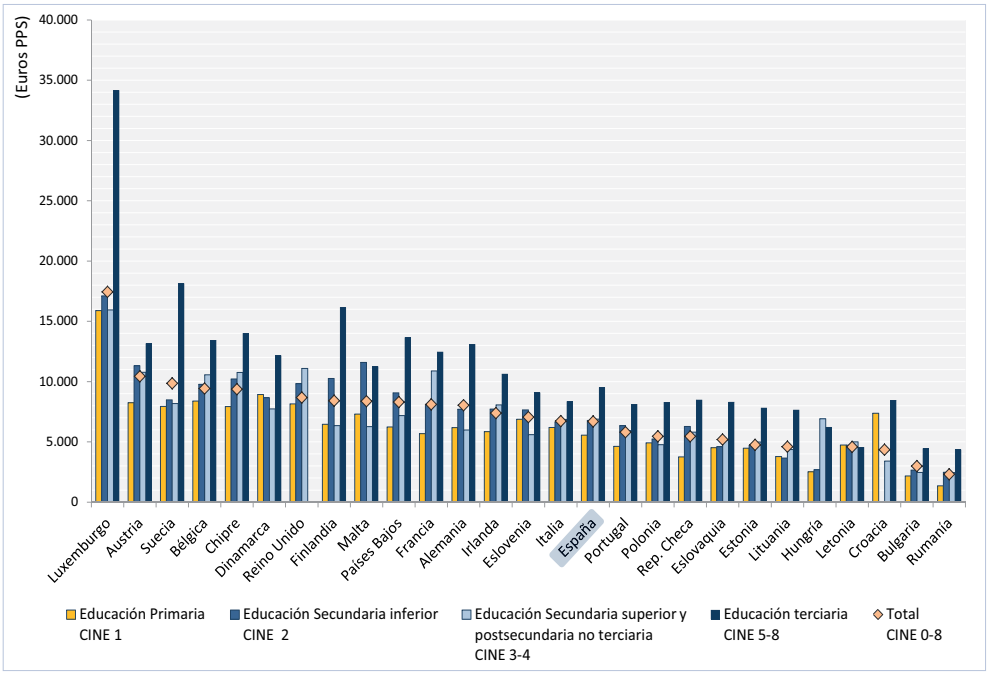
Gasto público por alumno, según el nivel educativo, en euros PPS

En los análisis internacionales comparados se calcula el gasto público por alumno como el cociente entre el gasto público realizado en las instituciones públicas –ajustando los datos económicos de cada país según su paridad de poder adquisitivo en euros PPS (*Purchasing Power Standard*)– y el correspondiente número de alumnos, en equivalente a tiempo completo.

En la figura B2.17 aparecen los 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 2014. En ella observamos que Luxemburgo fue el país que más gasto realizó en cada uno de los niveles educativos, destacando el gasto en Educación Secundaria inferior (CINE 2) el cual ascendió a 17.110,8 euros PPS. En el extremo opuesto se encuentra Rumanía, país con el menor gasto público anual por estudiantes en cada uno de los niveles educativos representados. En España el gasto público anual por alumno (CINE 0-8) ascendió a 6.686,9 euros PPS.

Al ordenar los países según el gasto público en Educación Primaria, nuestro país se situó en decimoséptima posición. Si se ordenan por el mayor gasto realizado en Educación Secundaria inferior se coloca en decimosexto lugar. En España, el gasto público anual por alumno matriculado en Educación Secundaria superior (CINE 3)

Figura B2.17
Gasto público anual por alumno en los países de la Unión Europea según el nivel educativo. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b217.pdf >

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

fue de 6.887,2 euros PPS. Si el alumno estuvo matriculado en Bachillerato (CINE 34) fue de 6.391,1 euros PPS, cantidad significativamente inferior a si el alumno estuvo cursando Formación Profesional de Grado Medio (CINE 35), en cuyo caso el gasto medio anual alcanzó los 7.723,5 euros PPS. Finalmente y con un gasto de 9.492,4 euros PPS, España ocupó la posición número decimocuarta en cuanto al gasto por alumno en educación terciaria.

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.

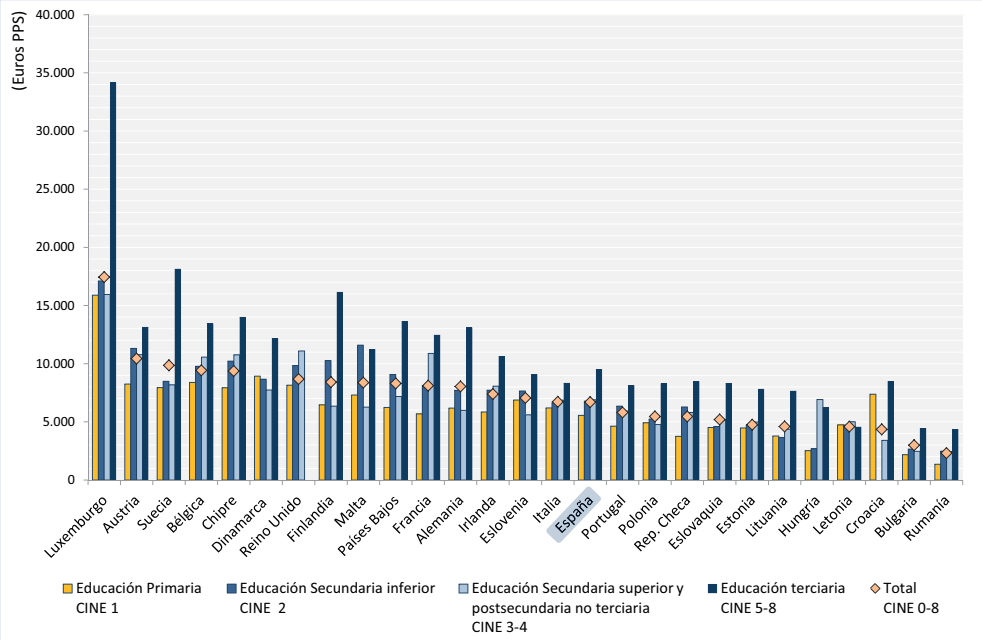
En la figura B2.18 aparecen los países de la Unión Europea de los que se dispone de datos, ordenados de mayor a menor, en función del gasto público anual por estudiante matriculado en cualquiera de los niveles educativos (CINE 0-8), en relación con el PIB per cápita. Además, para cada uno de los países se muestra el gasto público por alumno referido al PIB per cápita según el nivel educativo en el que el alumno está matriculado –estudios básicos (primaria y secundaria inferior), estudios medios (secundaria superior) o estudios superiores (educación terciaria)–, todo ello referido al año 2014.

En el nivel educativo de estudios básicos (CINE 1 y CINE 2) el gasto público por alumno en relación con el PIB per cápita osciló entre el 8,9 % para CINE 1 y el 16,2 % para CINE 2 de Rumanía, y el 35,5 % para CINE 1 y el 45,7 % para CINE 2 de Chipre. La media de España para CINE 1 alcanzó el 22,4 % del PIB per cápita, y para CINE 2 el 27,4 %.

Cuando se considera el nivel de estudios medios (CINE 3-4) –que en España corresponde a Bachillerato o Formación Profesional de Grado Medio–, Chipre, con un 48,1 %, se situó en primera posición con respecto al citado indicador de gasto público, referido al PIB per cápita. España, con un 27,9 % se colocó en novena posición.

Por su parte, respecto a la educación terciaria, Chipre volvió a alcanzar el valor más elevado con un 62,6 % del PIB per cápita, seguido de Suecia (53,2 %), Finlandia (53,0 %) y Croacia (52,4 %). España obtuvo la cifra del 38,4 %.

Figura B2.18
Gasto público anual por alumno en los países de la Unión Europea en relación con el PIB per cápita según el nivel educativo. Año 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b218.pdf >

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

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

Las figuras B2.19 y B2.20 permiten efectuar un análisis comparado de tendencias en materia de gasto público por alumno, expresado mediante los dos indicadores anteriores –en euros PPS y referido al PIB per cápita–, en el periodo comprendido entre 2005 y 2014.

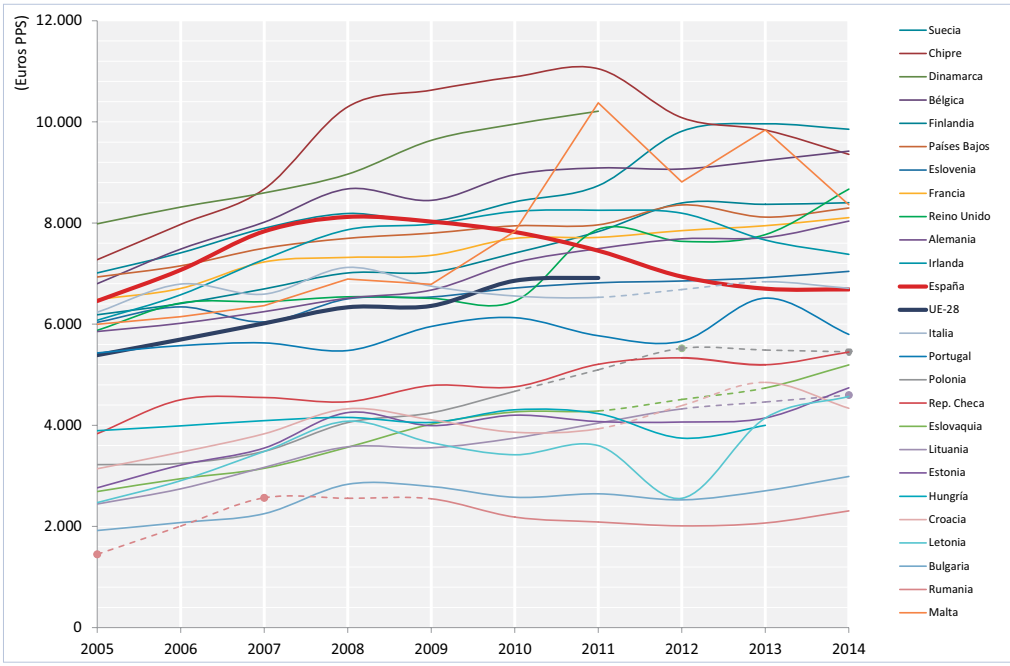
La primera de estas figuras (B2.19) se refiere al gasto público por alumno en el conjunto de los niveles educativos. En ella se observa que España se mantuvo por encima de la media de la Unión Europea hasta 2011, pero a partir de 2008 hubo una minorización en el gasto público por alumno, situándose en 2014 en 6.686,9 euros PPS y resultando el país que registró el menor crecimiento en el periodo considerado (228,8 euros PPS). Asimismo, Suecia fue el país que experimentó el mayor crecimiento, con un valor superior a 2.800 euros PPS.

La segunda figura (B2.20) representa la evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas referido al PIB per cápita, mostrando el esfuerzo de gasto que hace cada país en relación con su riqueza. De su análisis se infiere una evolución creciente y casi paralela de España y de la media de la Unión Europea, manteniéndose España por encima de dicha media. Chipre destaca a lo largo de los diez años considerados como el país con mayor porcentaje de gasto público por alumno en relación con el PIB per cápita, con un 41,7 % de media. El resto de los países analizados muestran porcentajes inferiores, con valores medios entre 2005 y 2014 mas homogéneos que oscilan entre el 19,3 % de Rumanía y el 36,9 % de Malta, correspondiendo a España un gasto público medio del 29,8 % del PIB per cápita para el periodo analizado.

B2.2. La financiación y el gasto privado en educación

En los ultimos INFORMES del Consejo Escolar del Estado se describen dos aspectos del gasto privado en educación. En primer lugar, se analiza el gasto que realiza el conjunto de los centros de enseñanza reglada no universitaria de titularidad privada –financiados o no con fondos públicos–, haciendo una referencia explícita al gasto público destinado a centros privados con enseñanzas financiadas con fondos públicos. Aun cuando, por su origen, no se trata de un gasto privado, está destinado a instituciones educativas de titularidad privada. En segundo lugar, se considera el gasto que las familias destinan a la educación de sus hijos. Ante todo esto, en el texto que viene a continuación, se examinan los resultados de las encuestas más recientes realizadas a tal propósito por el Instituto Nacional de Estadística.

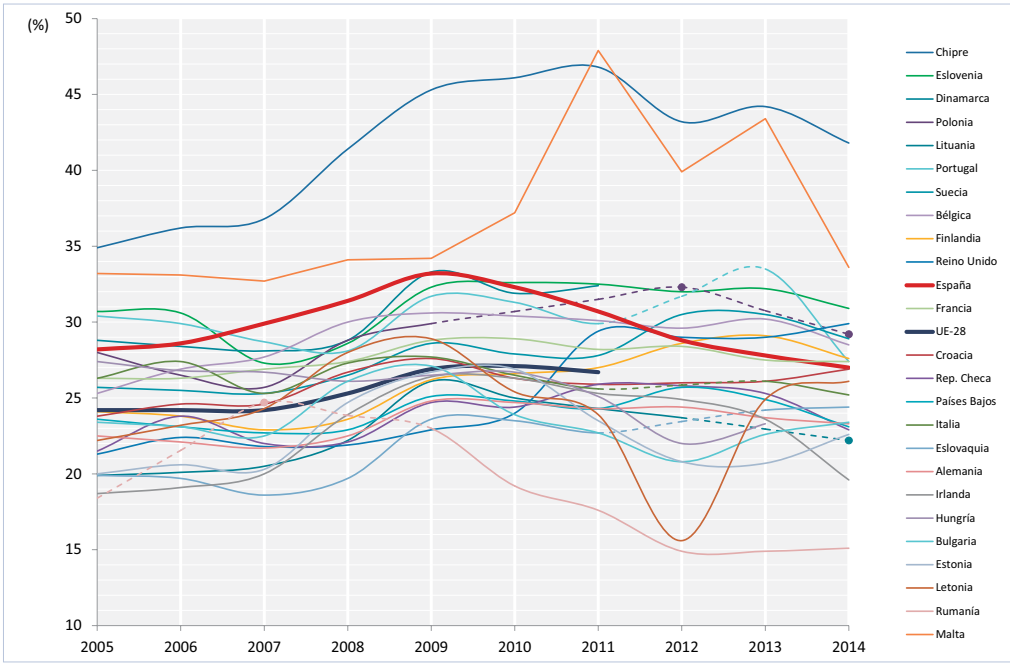
Figura B2.19
Evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas en países de la Unión Europea, para el conjunto de niveles educativos. Años 2005 a 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b219.pdf >

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

Figura B2.20
Evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas en relación con el PIB per cápita en países de la Unión Europea, para el conjunto de niveles educativos. Años 2005 a 2014



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b220.pdf >

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

Financiación y gastos de la enseñanza privada

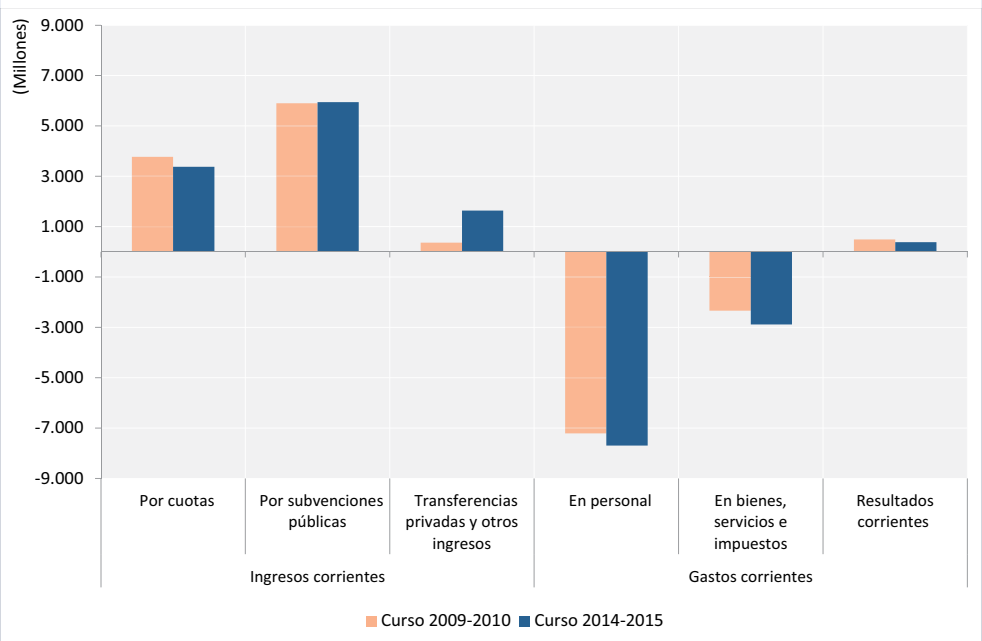
La fuente de los datos que se aportan en este epígrafe es la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada», cuyo objetivo principal es el estudio de la estructura y características económicas de los centros educativos que desarrollan su actividad en el sector de la enseñanza privada reglada (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 alumnos 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. Los datos que a continuación se presentan son una visión global y comparada de las dos últimas ediciones de esta a encuesta –referentes a los cursos 2009-2010 y 2014-2015– sobre la estructura de ingresos y gastos corrientes de los centros de enseñanza de titularidad privada no universitaria. 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 EDUCATIVO[23].

En el curso 2014-2015 la enseñanza de titularidad privada no universitaria de España obtuvo unos resultados corrientes en términos globales (ingresos corrientes–gastos corrientes) de 385,1 millones de euros, frente a los 490,5 millones de euros del curso 2009-2010, lo que supone una variación del -21,5 %. El análisis de este resultado ha de considerar el peso significativo que tiene la enseñanza privada no concertada en el conjunto de la enseñanza de titularidad privada.

La figura B2.21 muestra la estructura de ingresos y gastos corrientes en el conjunto de las enseñanzas no universitarias en los centros de titularidad privada de España, en los cursos 2009-2010 y 2014-2015.

Figura B2.21
Estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Cursos 2009-2010 y 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b221.pdf >

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

23. < INFORME 2017 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO, p. 111 >

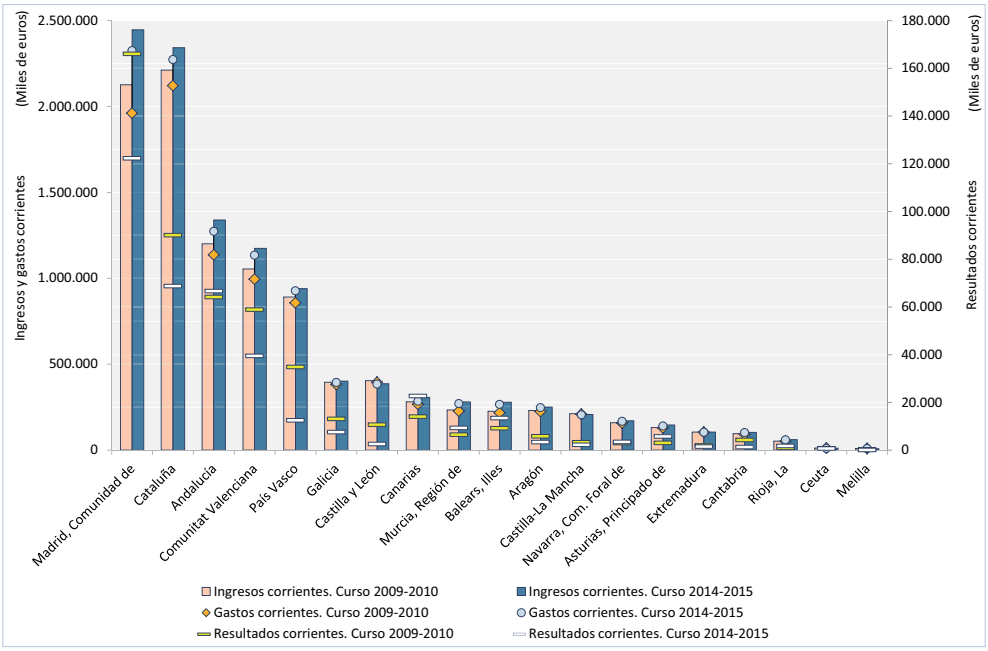
Por un lado, los ingresos corrientes que percibieron los centros educativos de titularidad privada en el conjunto del territorio nacional se situaron en 10.963,8 millones de euros frente a los 10.038,3 del curso 2009-2010, un incremento del 9,2 %. Esta cifra que equivale a 4.138 euros por alumno y que supone un aumento del 0,9 % con respecto al curso 2009-2010. El 54,2 % de esos ingresos corrientes procedieron de la Administración Pública, el 30,8 % de las cuotas pagadas por los hogares, el 12 % por servicios complementarios y el 3,0 % restante de transferencias o de otros ingresos privados (donaciones, pagos de asociaciones de padres y madres, concesiones de servicios, etc.).

Por otro lado, en el curso 2014-2015, los gastos corrientes de los centros de enseñanza no universitaria de titularidad privada ascendieron a 10.578,6 millones de euros frente a los 9.547,7 del curso 2009-2010, lo que representa un aumento del 10,8 % con respecto al citado curso, y equivale a un gasto por alumno de 3.993 euros en el conjunto de las enseñanzas no universitarias, un 2,4 % más respecto al curos 2009-2010. Dichos gastos corrientes son los necesarios para el funcionamiento del centro y comprenden tres grandes grupos: gastos de personal, gastos corrientes en bienes y servicios, e impuestos. Se excluyen, por tanto, en este cómputo los bienes no inventariables que serían, en tal caso, gastos de capital y no gastos corrientes. En el curso 2014-2015, el 72,7 % de los gastos se destinó a las retribuciones del personal, el 26,8 % a gastos en bienes y servicios, y el 0,4 % al pago de impuestos.

En lo que se refiere a la estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por Comunidades y Ciudades Autónomas, en el curso 2014-2015 respecto al curso 2009-2010 (ver figura B2.22), se observa que todas las Comunidades Autónomas aumentaron sus ingresos y sus gastos corrientes, excepción hecha en Castilla y León, Castilla La Mancha, Extremadura y la Ciudad Autónoma de Ceuta en las que sus ingresos y gastos corrientes disminuyeron. En el caso de Melilla los ingresos en el curso 2014-2015 se redujeron respecto al curso 2009-2010 pero aumentaron los gastos corrientes en 97.000 euros.

Con el fin de establecer comparaciones homogéneas entre las Comunidades y Ciudades Autónomas en materia de los ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria, resulta conveniente referirse a los valores en euros por alumno, en lugar de a los valores totales; de ese modo, se tiene en cuenta el número de alumnos de cada uno de los territorios. En la figura B2.23, que representa los ingresos y gastos corrientes –en euros por alumno– en centros privados de enseñanza no universitaria, por Comunidades y Ciudades

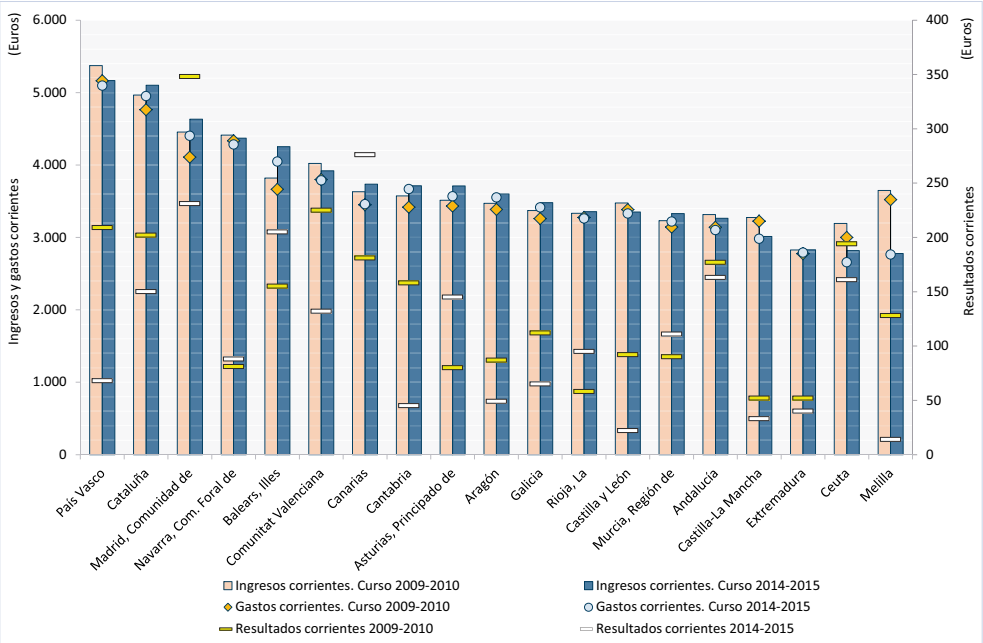
Figura B2.22
Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por Comunidades y Ciudades Autónomas. Cursos 2009-2010 y 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b222.pdf >

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

Figura B2.23
Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por Comunidades y Ciudades Autónomas. Valores por alumno. Cursos 2009-2010 y 2014-2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b223.pdf >

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

Autónomas, se puede apreciar que los resultados corrientes se han reducido en el curso 2014-2015 respecto al curso 2009-2010 en 12 Comunidades y Ciudades Autónomas, siendo esta reducción superior a 100 euros en el País Vasco (-141), la Comunidad de Madrid (-117), Melilla (-114) y Cantabria (-113). Por otro lado, Canarias fue la Comunidad Autónoma con el mayor aumento en los resultados corrientes (+95 euros).

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*)[24], 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 permanente a los cambios de comportamiento de los hogares en su relación con el consumo, de ahí que en 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 2017 el gasto medio[25] anual de una familia española ascendía a 29.188,2 euros, 988,3 más que el año anterior, lo que conllevó una tasa de variación anual de +3,5 %. En la tabla B2.11 se muestra su distribución entre los doce grupos de gasto en los que clasifica la referida encuesta. El gasto medio anual por hogar en el grupo «10. Enseñanza» ascendió a 414,2 euros, un 3,8 % más respecto al año anterior y supuso el 1,4 % del gasto total anual, resultando el mismo porcentaje que en el año 2016.

24. 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.

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

Tabla B2.11
Gasto medio de consumo anual por hogar y su distribución por grupos de gasto en España. Año 2017

	Gasto medio por hogar (€)	Distribución del gasto (%)	Tasa de variación anual (%)
Grupo 1. Alimentos y bebidas no alcohólicas	4.107,6	14,1	-0,4
Grupo 2. Bebidas alcohólicas y tabaco	536,3	1,8	0,0
Grupo 3. Artículos de vestir y calzado	1.514,8	5,2	4,4
Grupo 4. Vivienda, agua, electricidad, gas y otros combustibles	8.774,1	30,1	0,8
Grupo 5. Mobiliario, artículos del hogar y artículos para el mantenimiento corriente del hogar	1.337,6	4,6	4,3
Grupo 6. Sanidad	980,4	3,4	1,4
Grupo 7. Transportes	3.667,3	12,6	12,4
Grupo 8. Comunicaciones	929,6	3,2	5,4
Grupo 9. Ocio y cultura	1.662,1	5,7	4,3
Grupo 10. Enseñanza	414,2	1,4	3,8
Grupo 11. Hoteles y restaurantes	3.002,8	10,3	8,0
Grupo 12. Otros bienes y servicios	2.261,4	7,8	2,1
Total Nacional	29.188,2	100,0	3,5

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Encuesta de presupuestos familiares. Base 2006» del Instituto Nacional de Estadística.

La figura B2.24 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 2016. La Comunidad de Madrid presentó en el año 2017 la mayor cifra de gasto medio por hogar (657,27 euros), seguida de Cataluña (549,9 euros), el País Vasco (538,9) y Navarra (534,1 euros). Durante el año 2017 el gasto medio por hogar en enseñanza en España aumentó en 3,8 puntos porcentuales destacando, con incrementos superiores al 15 %, los hogares de la Región de Murcia (16,3 %), Galicia (17,1 %), La Rioja (17,5 %), Andalucía (20,4 %) y Cantabria (24,0 %). Por el contrario, los hogares de seis Comunidades Autónomas redujeron su gasto en enseñanza: Cataluña (-1,4 %), la Comunidad de Madrid (-3,2 %), Navarra (-3,4 %), Asturias (-5,4 %), Baleares (-7,2 %) y Castilla La Mancha (-11,2 %).

La figura B2.25 refleja la evolución del gasto medio de las familia en enseñanza por Comunidades y Ciudades Autónomas y el correspondiente global de España durante los últimos cinco años, 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 inicio 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 las mismas, que en algún caso, en comparación, llega a triplicar la cifra de gasto familiar en enseñanza.

En la tabla B2.12 se muestra, para el conjunto del territorio nacional, el gasto medio por hogar realizado en educación en el año 2017, 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 1.088,7 euros en el caso de que el nivel alcanzado por el sustentador sea de estudios universitarios de segundo y tercer ciclo. Le siguen los 624,0 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 1,8 % 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.

Figura B2.24
Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por Comunidades Autónomas. Año 2017 y variación respecto a 2016

Importe (euros)

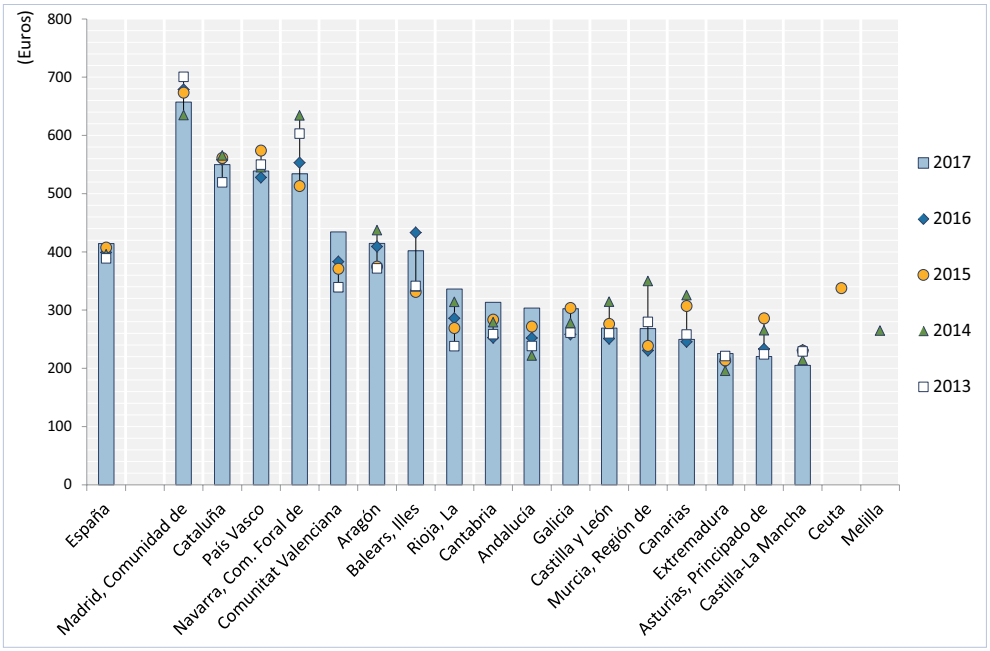
Variación respecto a 2016 (%)

< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b224.pdf >

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

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

Figura B2.25
Evolución del gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2013 al 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b225.pdf >

Notas:

1. Los datos de la evolución han sido revisados y se adaptan a la nueva clasificación ECOICOP. Asimismo, los datos anteriores a 2016 no son directamente comparables con los de 2016.

2. Por falta de representatividad no siempre pueden facilitarse las estimaciones de Ceuta y Melilla.

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

Tabla B2.12
Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2017

	Gasto medio por hogar en todos los grupos de gasto (euros)	Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» (euros)	Porcentaje de gasto medio por hogar que se dedica al grupo «10. Enseñanza»
Sin estudios o con estudios de 1.er grado (CINE 0-1)	20.311,1	65,0	0,3
Primera etapa de Educación Secundaria (CINE 2)	26.125,9	240,7	0,9
Segunda etapa de Educación Secundaria (CINE 3)	29.768,2	392,7	1,3
Formación Profesional de grado superior (CINE 5.1)	32.259,6	475,2	1,5
Estudios universitarios de primer ciclo (CINE 5.2)	35.698,5	624,0	1,8
Estudios universitarios de 2.º y 3.er ciclo (CINE 6-7-8)	40.723,9	1.088,7	2,7
Total	29.188,2	414,2	1,4

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 B2.13 se observa que, en 2017, aquellos hogares cuyo sustentador principal fue una mujer de entre 16 y 44 años, el porcentaje de gasto medio por hogar que se dedicó a enseñanza fue más elevado que en las familias cuyo sustentador principal fue un hombre (un 0,5 % más para el caso en el que el sustentador principal fuera una mujer de entre 16 y 29 años, y un 0,1 % superior si tuviera entre 30 y 44 años).

Tabla B2.13
Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» según la edad y el sexo del sustentador principal en España. Año 2017

	Hombres		Mujeres		Ambos exos	
	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	186,4	0,8	375,9	1,6	254,6	1,1
De 30 a 44 años	525,9	1,8	504,9	1,9	519,2	1,8
De 45 a 64 años	670,3	1,9	544,2	1,8	632,4	1,9
65 y más años	58,7	0,2	41,0	0,2	51,7	0,2
Total	447,2	1,4	349,0	1,4	414,2	1,4

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

B3. Red de centros

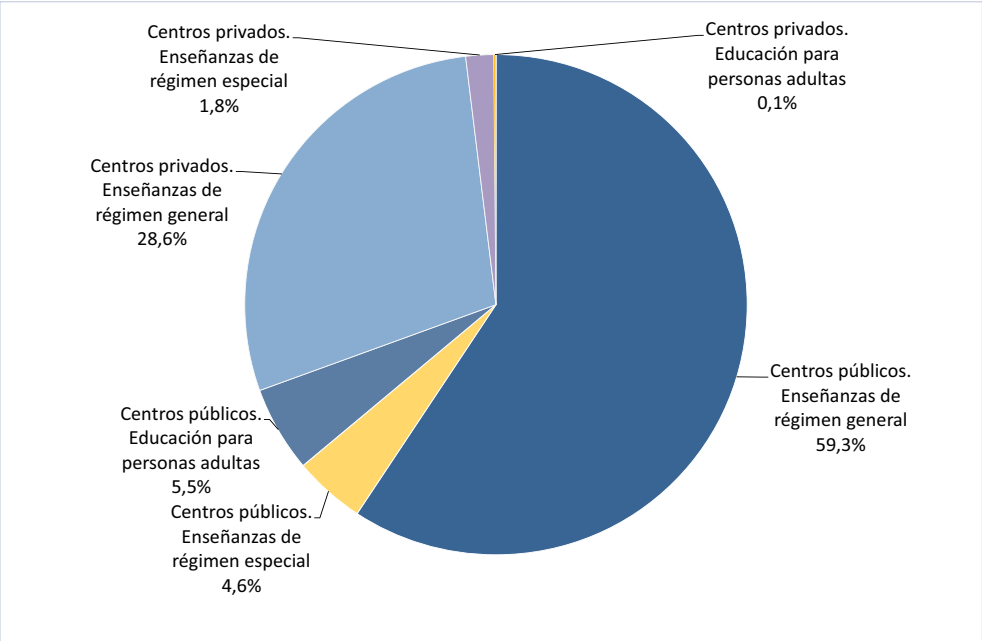
La red de centros educativos de enseñanzas no universitarias, en sus diferentes regímenes y titularidades, forma parte del conjunto de los recursos básicos del sistema de educación y formación. En el presente INFORME se hará referencia a todos los centros autorizados por las administraciones educativas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

En la figura B3.1 se muestra la distribución de los 32.081 centros, organizada en función del régimen de enseñanza que imparten y de su titularidad, en el conjunto de España, durante el curso 2016-2017. La red pública, con 22.278 centros, representa el 69,4 % del total de centros, frente a los 9.803 centros de titularidad privada que supone el 30,6 % restante.

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

En la tabla B3.1 observamos que en el curso 2016-2017 había en España 28.211 centros impartiendo enseñanzas de régimen general. De ellos, 19.026 eran públicos y 9.185 privados. Los más numerosos –con un total de 10.293– eran los centros que impartían Educación Primaria. En lo que respecta a los 2.045 centros que en el curso 2016-2017 impartían enseñanzas de régimen especial 1.472 eran públicos y 573 privados. El número de centros que en ese curso impartían educación para personas adultas era de 1.896 centros específicos, de los cuales 1.850 eran de titularidad pública y 46 de titularidad privada. Con respecto a las variaciones netas con respecto al curso anterior, y en relación con el número de centros que imparten enseñanzas de régimen general, cabe señalar un balance positivo de 123 centros adicionales, de los cuales 40 eran públicos y 83 privados. Porcentualmente, el incremento ha sido superior en la red privada que en la pública –un 0,9 % y un 0,2 %, respectivamente–.

Figura B3.1
Distribución de los centros por enseñanza que imparten y titularidad. Nivel nacional. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b301.pdf >

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

Tabla B3.1
Clasificación de los centros según el tipo de enseñanza de régimen general que imparten y variación con respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2015-2016

	Curso 2016-2017				Variación absoluta 2016-2017/2015-2016			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total
Enseñanzas de régimen general								
Centros Educación Infantil[1]	4.456	1.238	3.257	8.951	70	-26	69	113
Centros Educación Primaria[2]	9.832	375	86	10.293	-33	-4	1	-36
Centros E. Primaria y ESO[2]	498	1.535	71	2.104	-1	-5	1	-5
Centros ESO y/o Bachillerato y/o FP[3]	4.031	419	450	4.900	2	16	19	37
Centros E. Primaria, ESO y Bachillerato / FP[2]	5	1.160	302	1.467	1	5	11	17
Centros específicos de Educación Especial	197	274	3	474	1	-3	-1	-3
Centros específicos de educación a distancia	7	0	15	22	0	0	0	0
Total	19.026	5.001	4.184	28.211	40	-17	100	123

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

2. También pueden impartir Educación Infantil.

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

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

Los datos concernientes a los centros que imparten enseñanzas de régimen especial reflejan un aumento total de 28 centros. El número de centros privados que imparten estas enseñanzas se ha incrementado en 29, disminuyéndose en 1 en el caso de la enseñanza pública. El mayor incremento con respecto al curso anterior se experimentó en los centros específicos de enseñanzas de música, dentro del sector privado, que, en el curso de referencia, contó con 14 centros más, y en las escuelas de Música y Danza en el sector público, con 5 centros más, pero desaparecieron 8 Escuelas Oficiales de Idiomas. En cuanto a los centros específicos que imparten educación para personas adultas se advierte un incremento en 7 centros, 6 en el sector público y 1 en el privado (véase la tabla B3.2).

B3.1. Centros que imparten enseñanzas de régimen general

En el curso 2016-2017, los 28.211 centros que impartían enseñanzas de régimen general en el conjunto del territorio nacional se distribuyeron, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, de la forma siguiente: el 67,4 % eran centros públicos (19.026); el 17,7 %, centros privados con enseñanzas concertadas (5.001); y, el 14,8 % restante, centros privados sin enseñanzas concertadas (4.184). Se consideran centros privados concertados aquellos que tienen firmados conciertos con las Administraciones para todas o parte de las enseñanzas impartidas. También se incluye en esta categoría la Educación Infantil de primer ciclo que esté subvencionada mediante convenio[26].

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

Tabla B3.2
Clasificación de los centros por enseñanza de régimen especial que imparten y educación para personas adultas, y variación con respecto al curso anterior. Ámbito nacional. Curso 2016-2017

	Curso 2016-2017			Variación absoluta 2016-2017/2015-2016		
	Centros públicos	Centros privados	Total	Centros públicos	Centros privados	Total
Enseñanzas de régimen especial						
Escuelas de Arte y E. Sup. de Artes Plásticas y Diseño	98	38	136	0	5	5
Centros EE. de Música[1]	284	155	439	0	14	14
Centros EE. de Danza	30	34	64	1	0	1
Escuelas de Música y Danza[2]	724	252	976	5	2	7
Centros de Arte Dramático	12	5	17	0	0	0
Escuelas Oficiales de Idiomas	317	0	317	-8	0	-8
Centros específicos de EE. Deportivas	7	89	96	1	8	9
Total enseñanzas de régimen especial	1.472	573	2.045	-1	29	28
Educación para personas adultas[3]						
Centros específicos y Actuaciones[4]	1.850	46	1.896	6	1	7
Total educación para personas adultas	1.850	46	1.896	6	1	7

1. También pueden impartir Enseñanzas de Danza reglada.

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

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

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

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

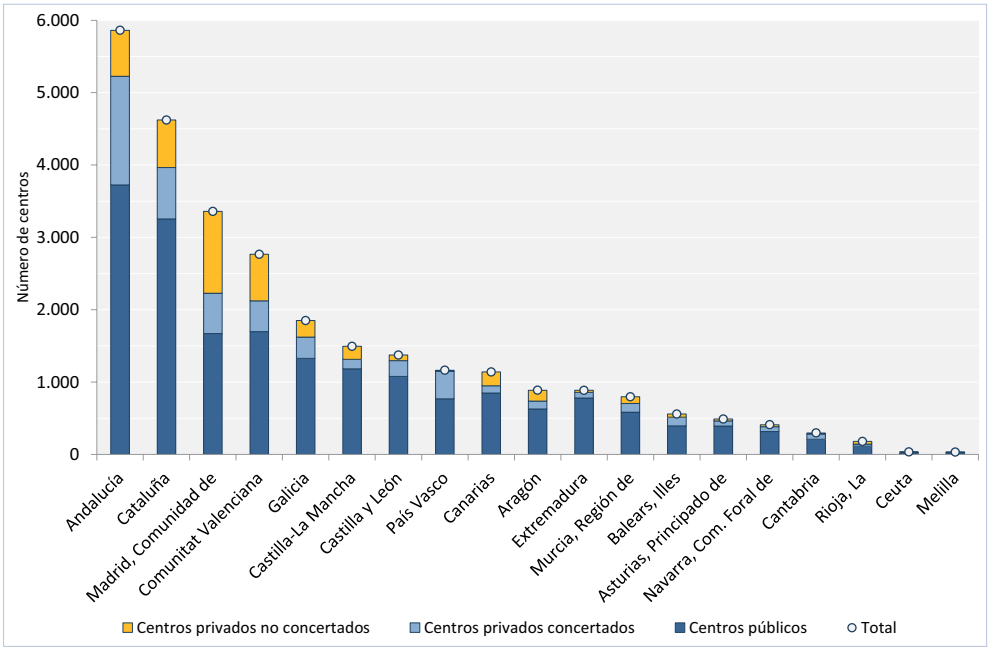
La distribución de los centros que en el curso de referencia impartían enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas, se muestra en la figura B3.2.

La figura B3.3 muestra el número de centros del territorio nacional que, en el curso 2016-2017, impartieron cada una de las enseñanzas de régimen general, atendiendo a la titularidad del centro y a la financiación de las enseñanzas.

De los 24.077 centros con enseñanzas de Educación Infantil en el conjunto del territorio nacional, 9.952 centros impartieron el primer ciclo y 14.125 centros impartieron el segundo ciclo. Se debe tener en cuenta que en la estadística de los centros que imparten el primer ciclo se incluyen únicamente aquellos centros que están autorizados por la Administración Educativa.

En la enseñanza de Educación Especial se incluyen centros específicos de Educación Especial y unidades de Educación Especial en centros ordinarios. En el curso 2014-2015 se comenzó a impartir dos nuevos programas, los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica y otros programas formativos-(programas destinados a alumnado con necesidades educativas específicas, que pueden incluir módulos profesionales y otros módulos de formación apropiados para la adaptación a sus necesidades, no conducentes directamente a la consecución de un título oficial del sistema educativo), se han incluido en esta categoría los centros que todavía imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial.

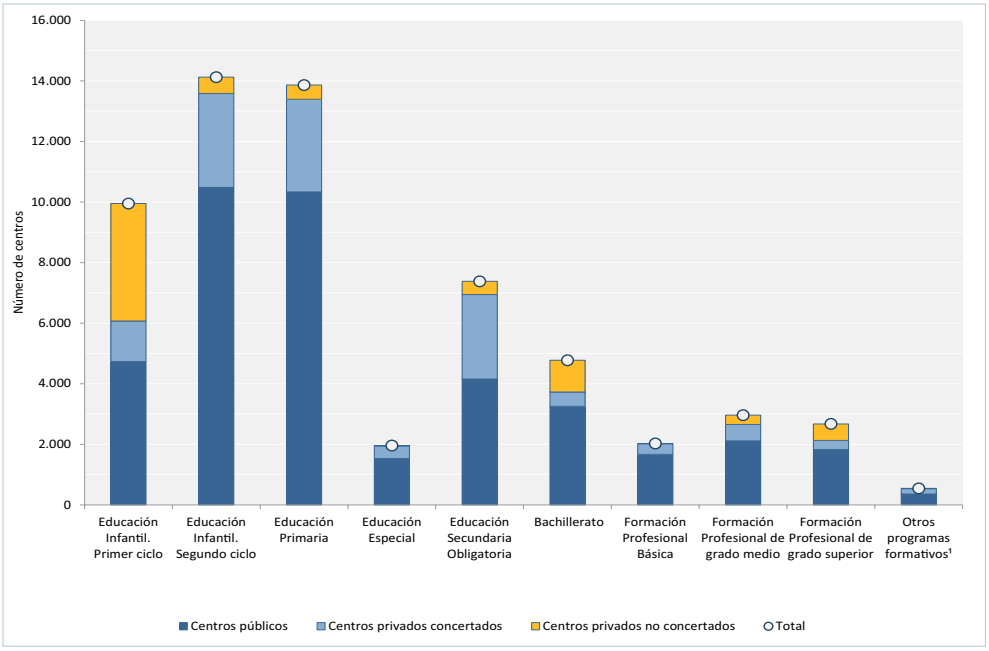
Figura B3.2
Centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b302.pdf >

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

Figura B3.3
Enseñanzas de régimen general. Número de centros que imparten cada enseñanza, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b303.pdf >

1. Se incluyen los Programas de Cualificación Profesional Inicial.

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

Con el fin de completar la visión sobre la red de centros que impartieron enseñanzas de régimen general y de su oferta educativa, la tabla B3.3 presenta el número total de unidades[27] en cada nivel educativo, por titularidad de centro y financiación de las enseñanzas. Así, los centros educativos que en el curso de referencia impartieron enseñanzas de régimen general, acumularon un total de 376.405 unidades, lo que supone 4.087 más que el curso anterior. Ello significa un crecimiento relativo del 1,1 % en el curso 2016-2017 con respecto al curso precedente. Este incremento es, en términos porcentuales, mayor en las unidades privadas: variación de +0,7 % y +2,1 % en las concertadas y las no concertadas, respectivamente. En cambio en las unidades públicas el incremento ha sido del 1,1 %.

Tabla B3.3
Enseñanzas de régimen general. Unidades por enseñanza y variación absoluta con respecto al curso anterior, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Ámbito nacional. Curso 2016-2017

	Curso 2016-2017				Variación absoluta 2016-2017/2015-2016			
	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]	19.027	4.996	12.825	36.848	749	-29	276	996
Educación Infantil. Segundo ciclo	43.616	16.380	2.268	62.264	-696	-109	-11	-816
Educación Infantil - Mixtas ambos ciclos	123	2	8	133	-9	-6	-9	-24
Educación Primaria	94.263	33.487	4.703	132.453	459	0	17	476
Mixtas Educación Infantil / Educación Primaria[2]	1.271	10	1	1.282	-64	8	-22	-78
Educación Especial[3]	4.198	2.463	12	6.673	133	80	4	217
Educación Secundaria Obligatoria	49.710	21.878	2.994	74.582	736	148	93	977
Bachillerato. Régimen ordinario	16.647	2.376	4.295	23.318	281	21	96	398
Bachillerato. Régimen de adultos	983	2	2	987	75	0	-9	66
Formación Profesional Básica[6]	4.421	1.211	17	5.649	184	42	3	229
Formación Profesional de Grado Medio. Reg. ordinario	11.471	2.993	759	15.223	418	135	-26	527
Formación Profesional de Grado Medio. Rég. de adultos[5]	290	11	3	304	3	-3	-3	-3
Formación Profesional de Grado Superior. Rég. ordinario	11.172	1.878	2.199	15.249	544	181	378	1.103
Formación Profesional de Grado Superior. Rég. de adultos[5]	366	19	11	396	54	1	1	56
Programas de Cualificación Profesional Inicial[4]	1	2	1	4	-16	-11	1	-26
Otros programas formativos[4-6]	714	323	3	1.040	-16	184	-179	-11
Total	258.273	88.031	30.101	376.405	2.835	642	610	4.087

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

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

27. 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.

Centros que imparten Educación Infantil

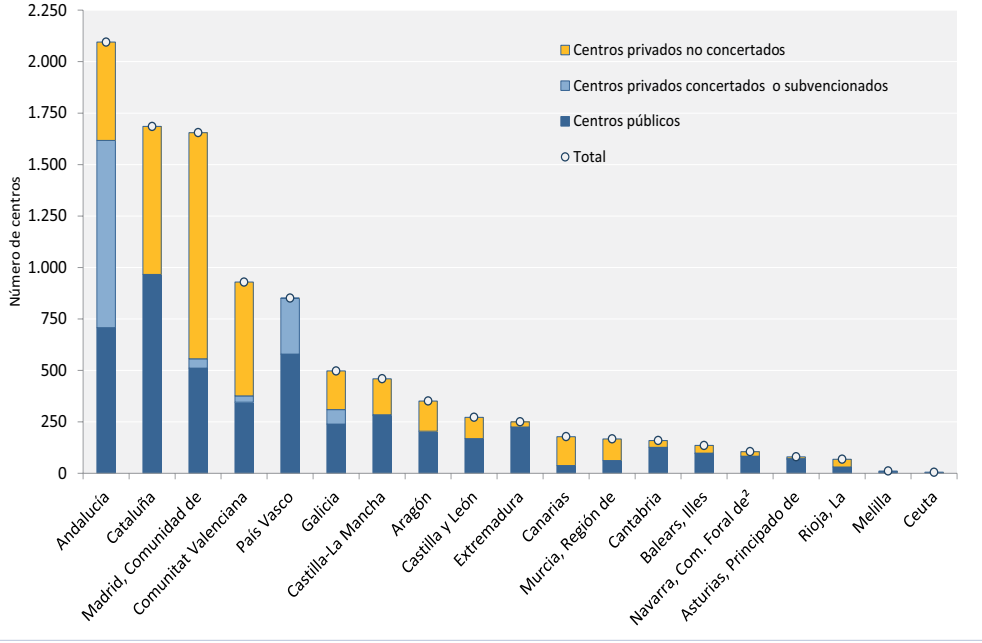
La red de centros de Educación Infantil que se analiza en este apartado incluye tres tipos de centros: los que atienden exclusivamente el primer ciclo (0-3 años) de esta etapa educativa –autorizados por las Administraciones educativas–, las escuelas infantiles, que pueden impartir el primer ciclo o la 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 2016-2017, impartían en España el primer ciclo de Educación Infantil 9.952 centros, de los cuales 4.731 eran de titularidad pública, 1.339 eran centros privados financiados con fondos públicos y 3.882 privados no concertados.

En la figura B3.4 aparecen ordenadas, de mayor a menor, las Comunidades Autónomas según el número de centros en los que, durante el curso 2016-2017, se impartió el primer ciclo de Educación Infantil. Las Comunidades Autónomas con un número de centros mayor que 1.000 fueron Andalucía (2.095 centros, de los que el 33,7 % eran públicos, el 43,4 % privados concertados y el 22,8 % privados no concertados), Cataluña (1.685 centros, de los que el 57,3 % eran públicos, y el 42,7 % privados no concertados) y la Comunidad de Madrid (1.655 centros, de los que el 30,9 % eran públicos, el 2,7 % privados concertados y el 66,4 % centros privados no concertados). Las Ciudades Autónomas cuentan con 16 centros autorizados por las administraciones educativas, distribuidos de la siguiente manera: 5 centros en la Ciudad Autónoma de Ceuta (3 centros privados no concertados y 2 de titularidad pública), y 11 centros en la Ciudad Autónoma de Melilla, de los cuales, 4 son centros públicos, 2 privados concertados y 5 privados no concertados.

Por su parte, la figura B3.5 muestra, de una forma similar a la de la figura B3.4, los centros en los que se ha impartido el segundo ciclo de Educación Infantil en el curso 2016-2017. Las Comunidades Autónomas con un número de centros mayor han sido: Andalucía (2.617 centros, de los que el 78,3 % eran públicos, el 17,7 % privados concertados y el 4,0 % privados no concertados) y Cataluña (2.321 centros, de los que el 73,2 % eran

Figura B3.4
Centros en los que se imparte el primer ciclo de Educación Infantil[1] según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



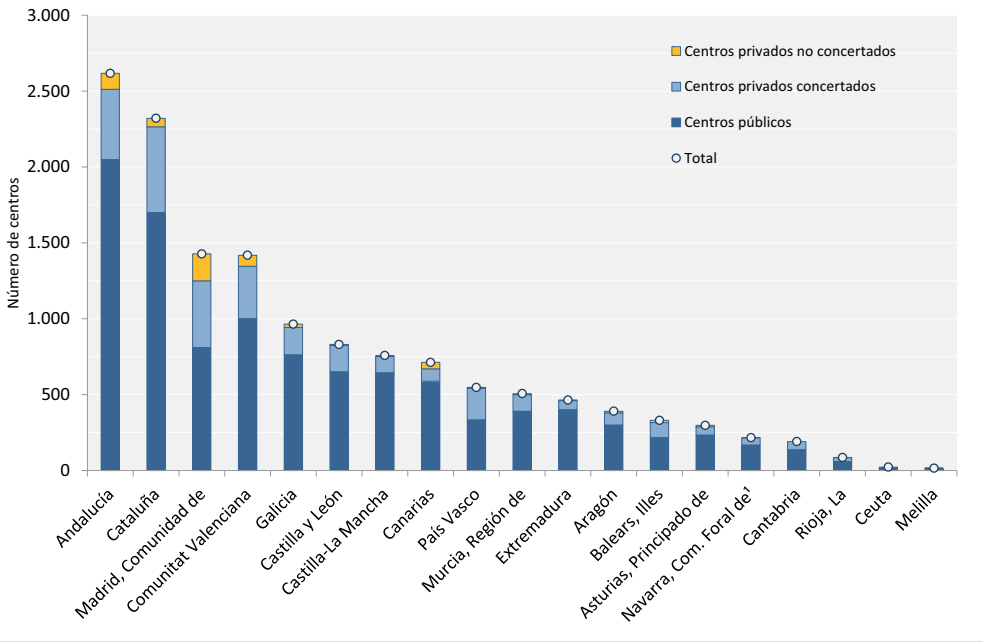
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b304.pdf >

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

2. En la Comunidad Foral de Navarra, adicionalmente funcionan 8 centros públicos de primer ciclo de Educación Infantil con 571 alumnos en proceso de comprobación de requisitos por parte del Departamento de Educación.

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

Figura B3.5
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 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b305.pdf >

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

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

centros públicos, el 24,3 % privados concertados y el 2,5 % privados no concertados). Asimismo, las Ciudades Autónomas han contado con 39 centros, 38 de los cuales estaban financiados con fondos públicos. Estos 38 centros, en los que se ha impartido el segundo ciclo de Educación Infantil en las Ciudades Autónomas, se distribuyen en cada una de ellas del modo siguiente: 23 centros en Ceuta y 15 centros en Melilla, de los cuales, 17 y 12, respectivamente, son de titularidad pública, a los que hay que sumar 1 centro privado no concertado en Melilla.

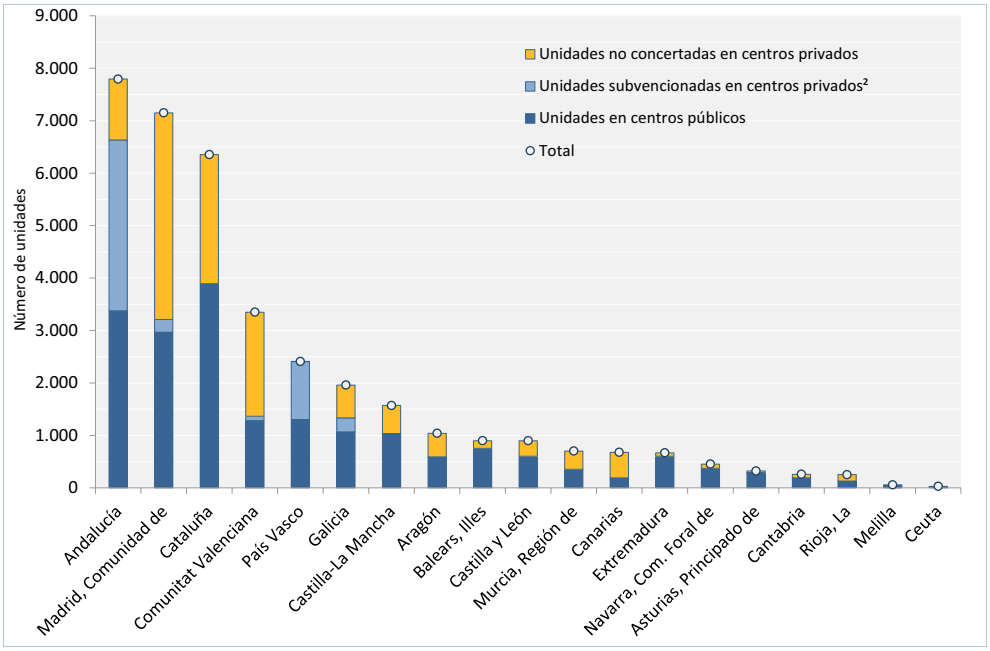
Las figuras B3.6 y B3.7 se centran, a efectos de cómputo, en las unidades escolares. En ellas se representan el número de unidades de primer ciclo y de segundo ciclo de Educación Infantil, respectivamente, distribuido por Comunidades y Ciudades Autónomas, atendiendo a la titularidad del centro y a la financiación de estas enseñanzas.

En el curso 2016-2017, el número de unidades del segundo ciclo (alumnado de 3, 4 y 5 años) superaba al del primer ciclo (62.397 unidades en el segundo ciclo frente a las 36.848 unidades del primero). El número de unidades de segundo ciclo de infantil incluye unidades mixtas, que en el curso 2016-2017 alcanza el valor de 133 unidades. Esta modalidad tiene una presencia significativa en Canarias (61 unidades en centros públicos y 4 unidades en centros privados, 1 en concertada y 3 no concertadas) y el País Vasco (50 unidades en centros públicos y 1 no concertada en centros privados).

Cuando se analizan los datos según los ciclos de Educación Infantil, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, se aprecia el predominio neto en el segundo ciclo de las unidades sostenidas con fondos públicos –como corresponde a su carácter gratuito–, que representan el 70,1 del total (43.739 unidades en centros públicos y 16.382 unidades subvencionadas en centros privados). El resto (2.276 unidades) corresponde a centros privados sin subvencionar. En el primer ciclo, sin embargo, la proporción de las unidades financiadas con fondos públicos desciende al 51,6 % (19.027). El resto (17.821) son sostenidas con fondos privados o de las familias.

La figura B3.8 muestra la evolución del número de unidades de Educación Infantil entre los cursos 2007-2008 y 2016-2017. Considerando todo tipo de centros, se advierte un aumento relativo del 19,1 % en el periodo del decenio considerado, lo que supone el 15,5 % en unidades de centros públicos, el 18,5 % de unidades concertadas de

Figura B3.6
Unidades de primer ciclo de Educación Infantil[1] según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



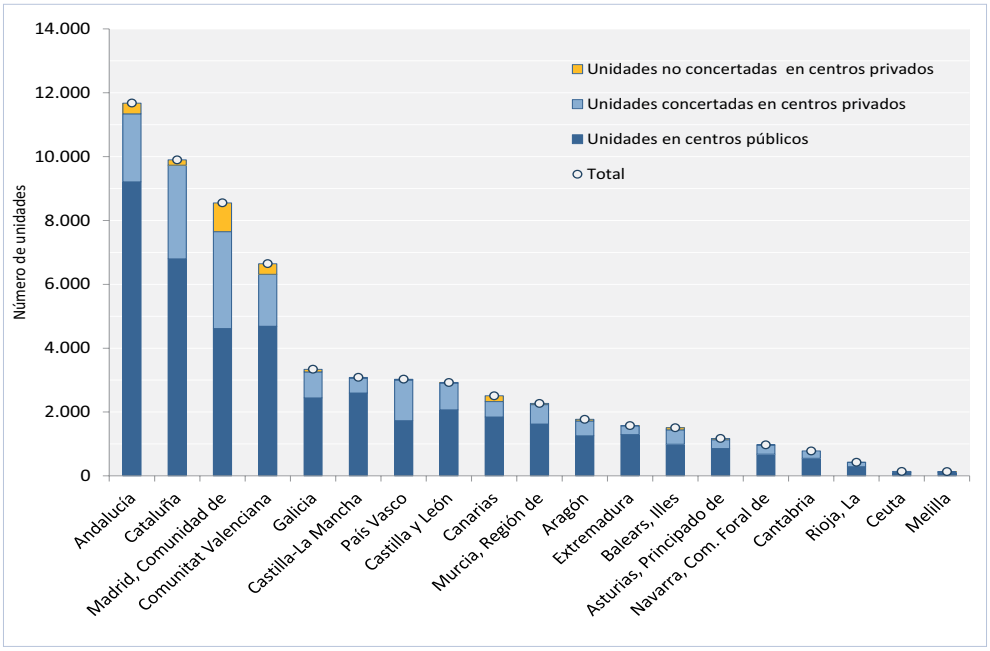
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/ii8b306.pdf >

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

2. En unidades concertadas se consideran todas las unidades en funcionamiento de centros privados con alguna unidad concertada/subvencionada en esa enseñanza/nivel.

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

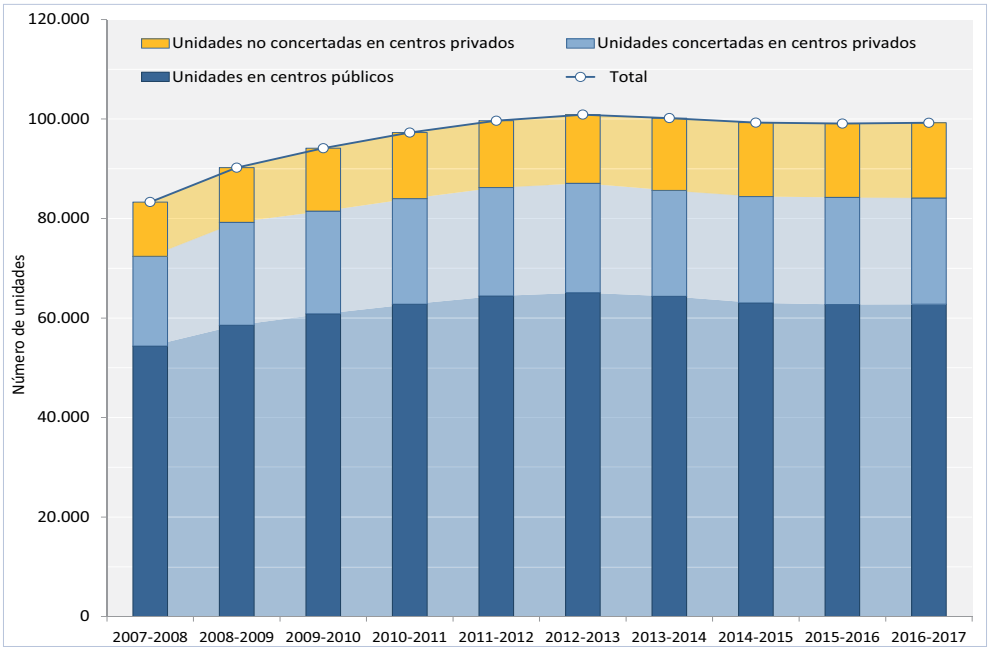
Figura B3.7
Unidades de segundo ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b307.pdf >

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

Figura B3.8
Evolución del número de unidades de Educación Infantil por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b308.pdf >

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

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

centros privados, y el 38,5 % en el caso de unidades de Educación Infantil no subvencionadas, en centros privados. Al comparar los datos del curso objeto de estudio de este INFORME con los del curso 2015-2016, se observa que para el primer ciclo el número de unidades se ha incrementado en 996; sin embargo, el número de unidades para el segundo ciclo ha disminuido en 816 y el número de unidades mixtas ha disminuido en 24 (véase la tabla B3.3).

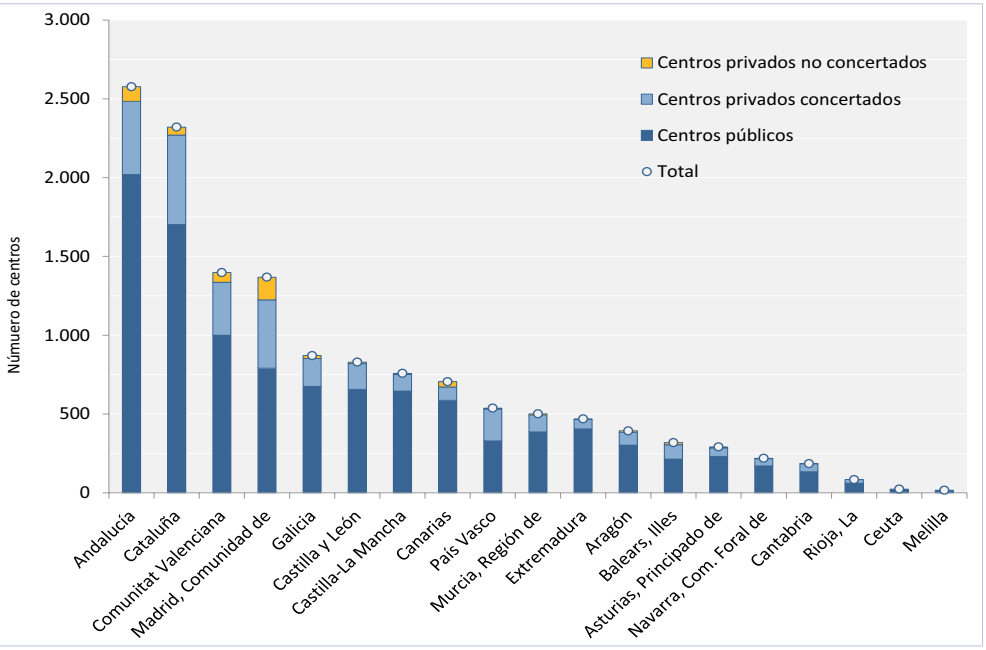
Centros que imparten Educación Primaria

Durante el curso 2016-2017, 13.863 centros impartieron Educación Primaria en el conjunto del territorio nacional. En este nivel de enseñanza el peso de la enseñanza pública, con 10.335 centros, fue del 74,6 %, muy superior al de la privada, que contaba con 3.528 centros; de ellos 3.061 eran centros concertados, lo que representa el 22,1 % del total.

En la figura B3.9 se detalla el número de centros que impartían Educación Primaria, distribuido por Comunidades y Ciudades Autónomas según la titularidad de centro y la financiación de las enseñanzas. Las Comunidades Autónomas con un mayor número de centros en los que se impartía Educación Primaria eran: Andalucía (2.577 centros), Cataluña (2.321 centros), la Comunitat Valenciana (1.398) y la Comunidad de Madrid (1.368). En todos los territorios, los centros públicos con enseñanzas de esta etapa predominaban sobre los centros privados. En el País Vasco, el 61,3 % de los centros que impartían Educación Primaria eran públicos, el 37,8 % % privados concertados y el 0,9 % privados no concertados. En la Comunidad de Madrid el 57,8 % de los centros que impartían Educación Primaria eran públicos, el 31,7 % privados concertados y el 10,5 % privados no concertados. Son las dos Comunidades Autónomas que presentan un mayor peso de centros privados que impartían enseñanzas de esta etapa.

En cuanto al número de unidades de Educación Primaria, en el curso 2016-2017 fueron 133.735, de las cuales, 95.534 son de centros públicos (71,4 %), 33.497 son unidades concertadas en centros privados (25,0 %) y 4.704 en centros privados sin concertar (3,5 %). En la figura B3.10 se representa el número total de unidades de Educación Primaria distribuido por Comunidades y Ciudades Autónomas, atendiendo a la titularidad del centro y al tipo de financiación de estas enseñanzas. Como se aprecia en ella, en todos los territorios se impartieron estas enseñanzas casi exclusivamente, en centros financiados con fondos públicos, excepto en la Comunidad de Madrid, donde la proporción de unidades privadas de Educación Primaria fue del 10,7 % (1.891 unidades de las 17.703 totales de esta comunidad).

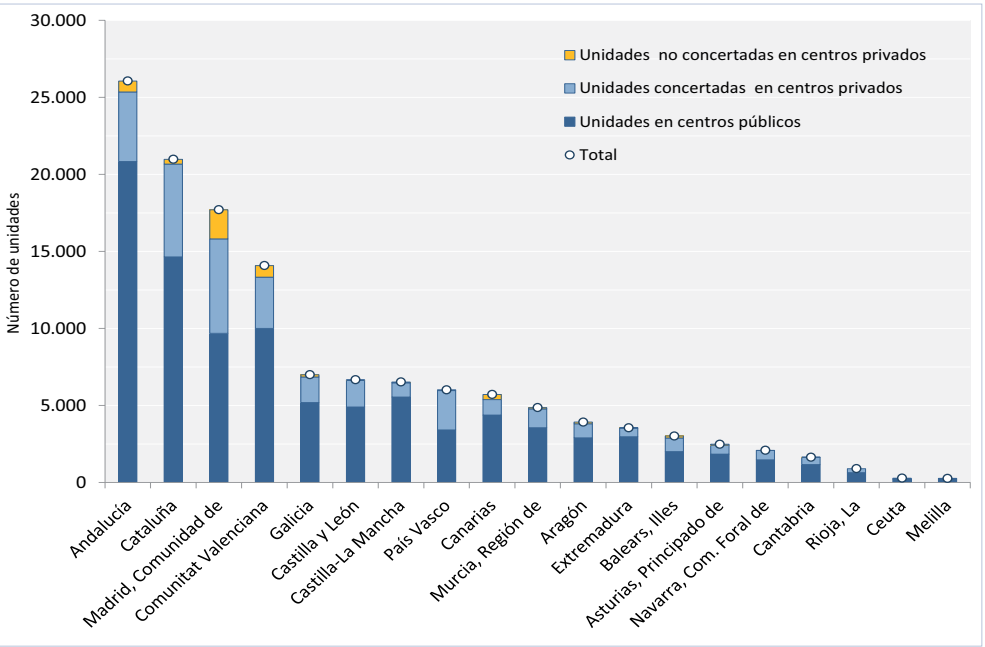
Figura B3.9
Centros en los que se imparte Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b309.pdf >

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

Figura B3.10
Unidades de Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b310.pdf >

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

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

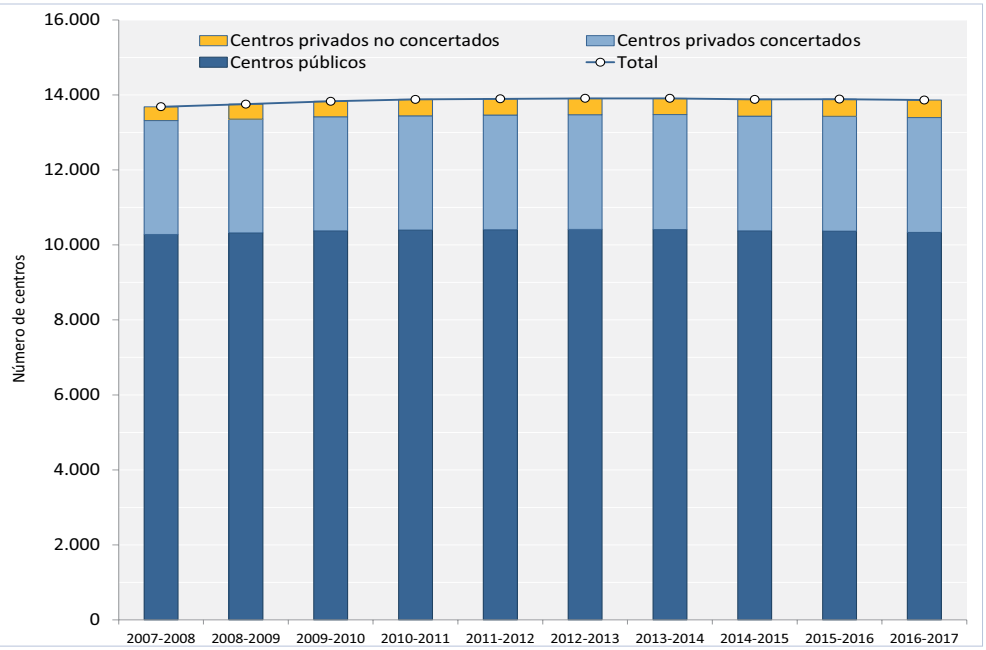
La figura B3.11 refleja la evolución del número de centros que han impartido Enseñanza Primaria en el último decenio. Se ha producido un incremento relativo en el curso 2016-2017 del 1,3 % con respecto al curso 2007-2008, variación relativa que, en el caso de los centros privados concertados es del 0,8 %, y en el de los centros privados no concertados alcanza el 26,9 %. En la citada figura se observa que el número de centros públicos que imparten estas enseñanzas, en cada uno de los diez cursos considerados, casi triplica el de los centros privados.

Por su parte, la evolución del número de unidades o grupos de Educación Primaria entre los cursos 2007-2008 y 2016-2017 del conjunto de los centros educativos españoles, según su titularidad y el tipo de financiación de la enseñanza, se muestra en la figura B3.12. Se aprecia en ella un crecimiento sostenido que supone un aumento de 9.723 unidades de Educación Primaria en el curso de referencia con respecto al curso 2007-2008. Ello supone, en términos relativos, un incremento en el último decenio del 7,8 %, variación que se distribuye entre el 7,4 % en centros educativos públicos, el 7,4 % en centros privados concertados y el 20,8 % 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, pluridiscapacidades o transtornos del desarrollo graves que requiere una atención más especializada y no pueden ser atendidos en el marco de la atención a la diversidad en centros ordinarios. Este alumnado puede ser escolarizado en centros específicos o unidades sustitutorias en centros ordinarios. Durante el curso 2016-2017 hubo 1.491 centros ordinarios con unidades de educación especial, de los cuales el 89,9 % (1.340 centros) fueron de titularidad pública, el 9,5 % (141 centros) fueron privados financiados con fondos públicos y el 0,7 % (10 centros) fueron de titularidad privada. En cuanto a los centros específicos hubo un total de 470 centros, de los cuales 196 fueron públicos (41,7 %), 271 fueron centros privados concertados (57,7 %) y 3 privados no concertados (0,6 %).

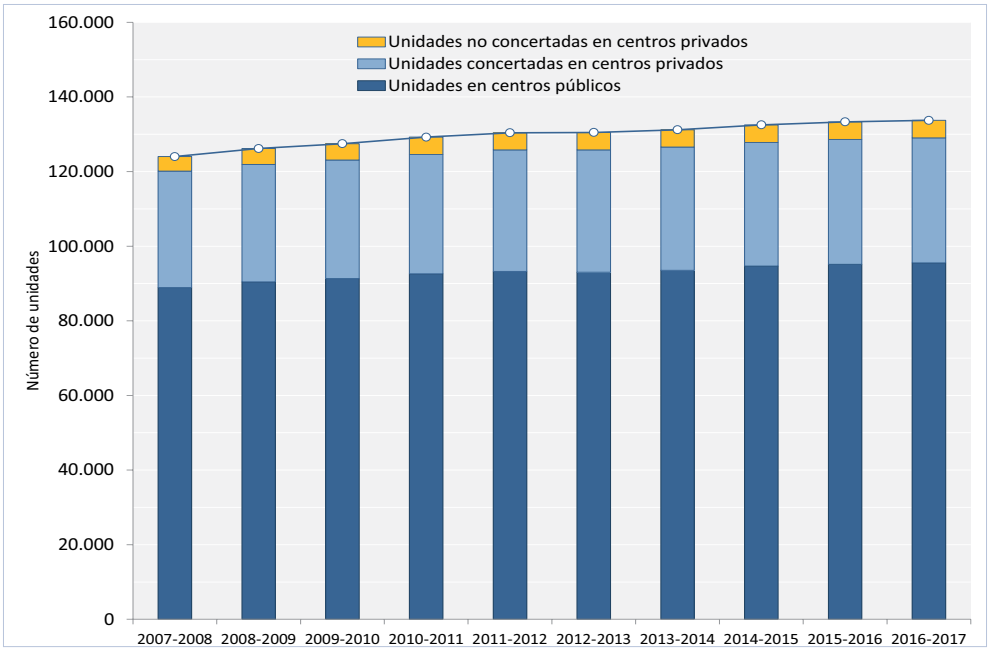
Figura B3.11
Evolución del número de centros que imparten Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b311.pdf >

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

Figura B3.12
Evolución del número de unidades de Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b312.pdf >

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

La figura B3.13 muestra, durante el curso 2016-2017, las unidades de educación especial según la titularidad del centro y el tipo de financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Las cifras incluyen las unidades de centros específicos de Educación Especial y las aulas de Educación Especial en centros ordinarios. En dicha figura aparecen ordenadas, de mayor a menor, las Comunidades Autónomas según el número de unidades de Educación Especial que, en el conjunto del territorio nacional, alcanzó la cifra de 6.673 –4.198 en centros públicos, 2.463 en centros privados concertados y 12 unidades no concertadas en centros privados–. Las Comunidades Autónomas con un número mayor de estas unidades escolares fueron: Andalucía (1.682 unidades; 25,2 % del total nacional), Cataluña (1.089 unidades; 16,3 %) y la Comunidad de Madrid (845 unidades; 12,7 %).

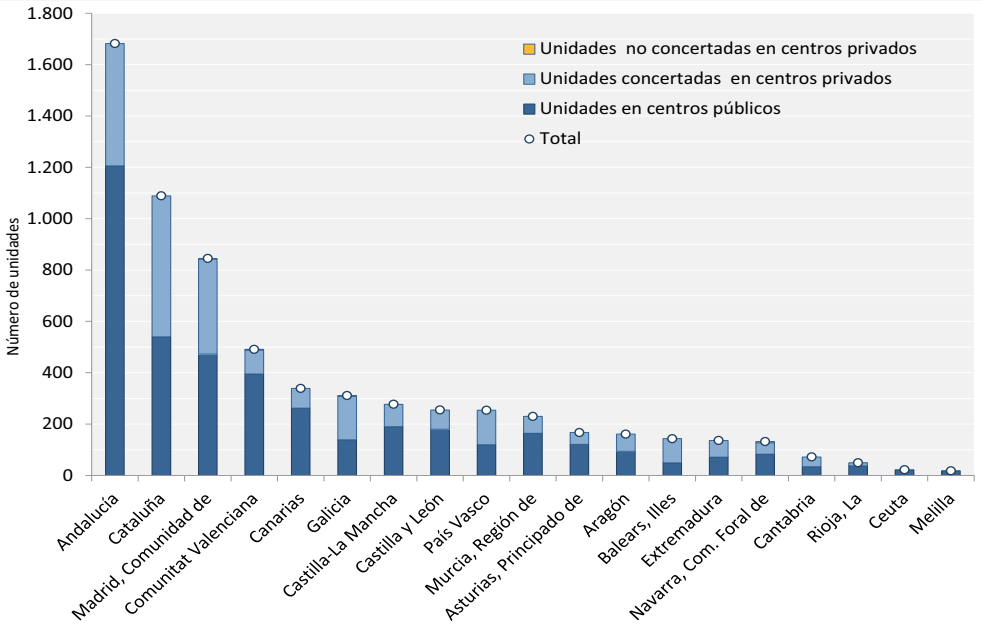
Entre los cursos 2007-2008 y 2016-2017, las unidades de Educación Especial financiadas con fondos públicos han experimentado un crecimiento sostenido. La figura B3.14 ofrece información sobre esta evolución, desagregada por titularidad de centro y financiación de la enseñanza. Como se puede apreciar en la figura, se ha producido un incremento relativo del 24,5 % en el último decenio. De ese porcentaje se constata que las unidades han aumentado de forma más acusada en los centros públicos (33,1 %) que las unidades concertadas de los centros privados (13,1 %). La variación del número de unidades de Educación Especial en centros privados no concertados experimentó una reducción del 53,8 %, pasando de 26 unidades en el curso 2007-2008 a 12 unidades en el curso 2016-2017.

Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria

Durante el curso de referencia de este INFORME 7.381 centros españoles impartieron Educación Secundaria Obligatoria. De ellos, 4.157 eran públicos (56,3 %), 2.790 privados concertados (37,8 %) y 434 privados no concertados (5,9 %). Los centros que impartieron Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2016-2017 en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas se detallan en la figura B3.15, atendiendo a la titularidad de centro y al tipo de financiación de las enseñanzas. Las comunidades con mayor número de centros son Andalucía (1.632 centros; 22,1 % del total nacional), Cataluña (1.102 centros; 14,9 % del total nacional), la Comunidad de Madrid (844 centros; 11,4 % del total nacional) y la Comunitat Valenciana (737 centros; 10,0 % del total nacional).

El número de centros privados supera al número de centros públicos en 4 Comunidades Autónomas: la Comunidad de Madrid, donde el 38,2 % de los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria son centros

Figura B3.13
Unidades de Educación Especial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017

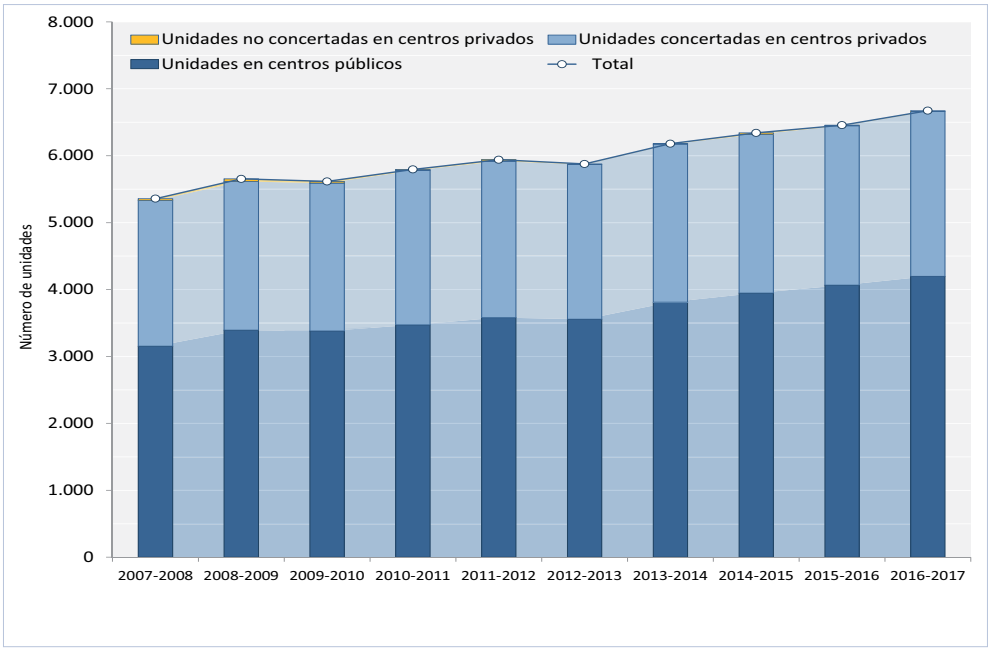


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b313.pdf >

Nota: Se incluyen las unidades en centros específicos y las unidades de Educación Especial en centros ordinarios.

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

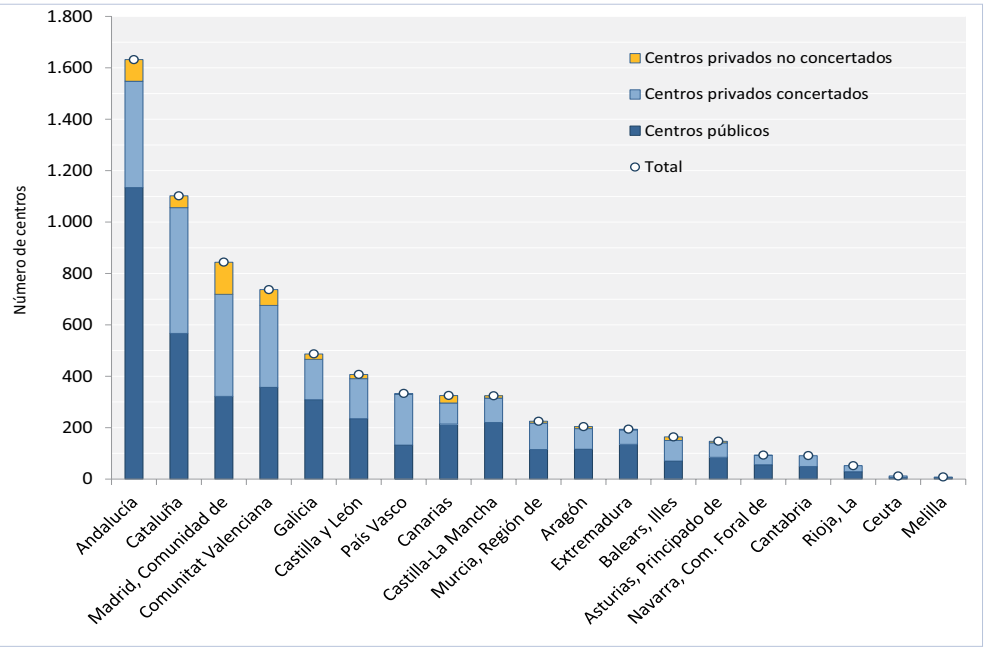
Figura B3.14
Evolución del número de unidades de Educación Especial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/ii8b314.pdf >

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

Figura B3.15
Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b315.pdf >

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

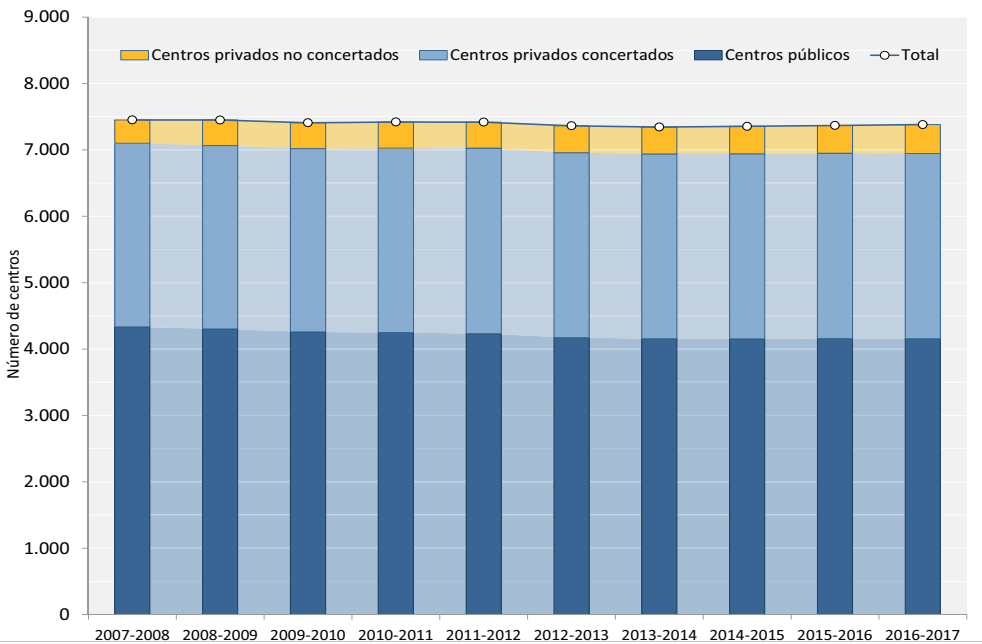
públicos, el 47,0 % son centros privados concertados y el 14,8 % son centros privados no concertados, el País Vasco con un 39,6 % de centros públicos, un 59,2 % de centros privados concertados y un 1,2 % de centros privados no concertados, Baleares con un 42,7 % de centros públicos, un 48,8 % de centros privados concertados y un 8,5 % de centros privados, por último la Comunitat Valenciana en la que el 48,4 % son centros públicos, el 43,3 % privados concertados y el 8,3 % privados. En Ceuta, el número de centros públicos y de privados es el mismo –6 centros públicos y 6 centros privados concertados–, mientras que en Melilla el número de centros públicos es 6 frente a 2 centros de titularidad privada con enseñanzas concertadas, no existiendo centros privados no concertados en estas Ciudades Autónomas que impartan este nivel.

El análisis de la evolución del número de centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria entre los cursos 2007-2008 y 2016-2017 (figura B3.16) revela que, si bien sigue predominando la titularidad pública entre los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria –en el curso de referencia la distribución por titularidad y financiación era del 56,3 % de centros públicos, frente al 37,8 % de centros privados concertados y al 5,9 % de privados no concertados–, se ha producido, en el periodo considerado, un aumento en el número de centros privados concertados y en el número de centros privados no concertados (incremento del 0,8 % y del 24,0 %, respectivamente); sin embargo, el número de centros públicos ha experimentado una reducción de 177 (-4,1 %) con respecto al curso 2007-2008.

En lo que se refiere al número de unidades o grupos educativos de Educación Secundaria Obligatoria, la figura B3.17 muestra la distribución del número total de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por Comunidades y Ciudades Autónomas, atendiendo tanto a la titularidad del centro como al tipo de financiación de estas enseñanzas. Se puede apreciar en ella que, excepto en la Comunidad de Madrid, donde la proporción de unidades no concertadas en centros privados de Educación Secundaria Obligatoria es del 12,3 % (1.206 unidades de las 9.830 totales de esta comunidad), estas enseñanzas se imparten, casi exclusivamente, en centros financiados con fondos públicos, como corresponde al carácter gratuito de la etapa.

La figura B3.18 ofrece la evolución del número de unidades o grupos de Educación Secundaria Obligatoria entre los cursos 2007-2008 y 2016-2017 en el conjunto de los centros educativos españoles, según su titularidad. En el curso 2016-2017 las unidades de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria eran 74.582

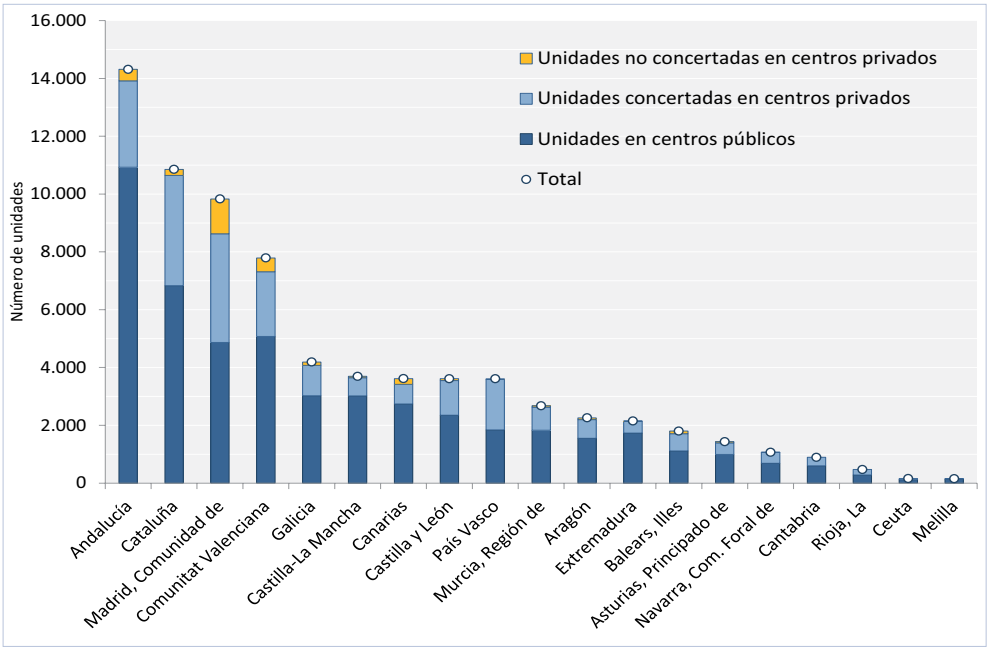
Figura B3.16
Evolución del número de centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b316.pdf >

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

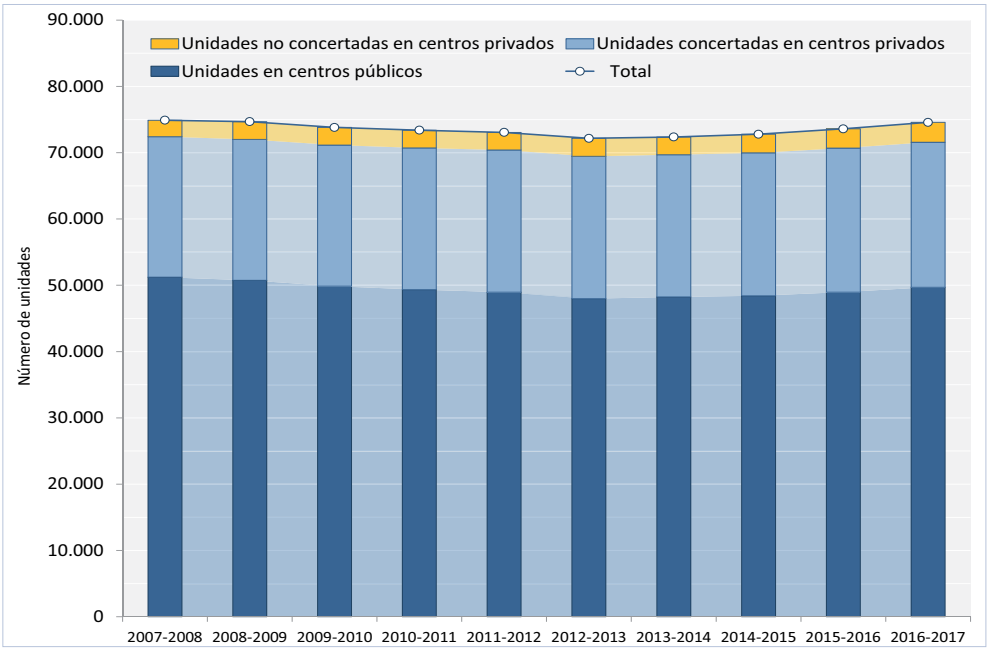
Figura B3.17
Unidades de Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/ii8b317.pdf >

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

Figura B3.18
Evolución del número de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b318.pdf >

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

–49.710 grupos en centros públicos (66,7 %), 21.878 en centros privados concertados (29,3 %) y 2.994 en centros privados no concertados (4,0 %)–, experimentando una variación relativa global, en el curso de referencia con respecto al curso 2007-2008, del -0,4 %. Ello ha supuesto una reducción, en cuanto a número de unidades, del 2,9 % en los centros públicos y un aumento del 3,2 % en los centros de titularidad privada con enseñanzas concertadas y del 20,8 % en centros privados no concertados.

Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica.

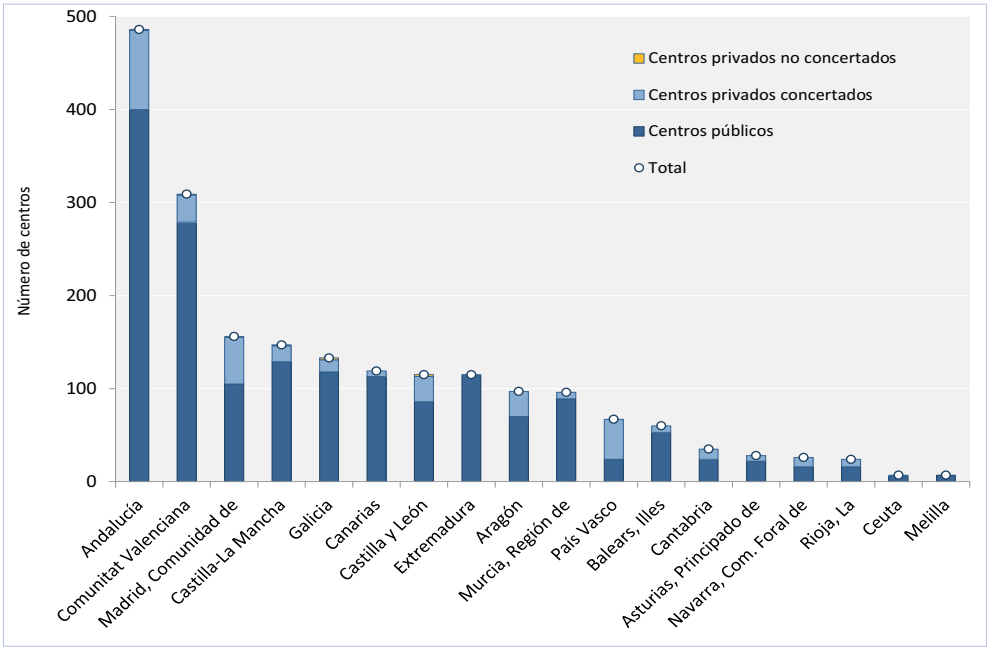
Durante el curso 2014-2015 se implantaron los nuevos Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica. Durante el curso 2016-2017, han sido 2.027 los centros docentes en España que impartieron los diferentes Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica, de ellos el 82,4 % eran públicos (1.671 centros), el 17,2 % eran privados concertados (348 centros) y el 0,4 % eran privados no concertados (8 centros). La figura B3.19 muestra el detalle de la distribución territorial de los centros que imparten Formación Profesional Básica, por titularidad de centro y tipo de financiación en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas. Destacan Andalucía con 486 centros (24,0 % del total nacional) y la Comunitat Valenciana con 309 centros (15,2 %), seguidos de la Comunidad de Madrid con 156 centros (7,7 %) y Castilla La Mancha con 147 centros (7,3 %), sumando entre estas cuatro Comunidades Autónomas el 54,2 % del total del Estado.

En cuanto al régimen de titularidad, todas las Comunidades Autónomas se sitúan por encima del 60 % de centros públicos que imparten estas enseñanzas, excepto el País Vasco. En este caso 43 centros (64,2 %) son de titularidad privada concertada y los 24 restantes (35,8 %) son centros públicos.

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

La evolución del número de centros en el periodo reflejado arroja un balance negativo, pasando de los 2.666 centros en el curso 2009-2010 a los 2.027 del curso 2016-2017 (-24,0 %). De estos 1.671 corresponden a centros públicos (82,4 %), 348 a centros privados concertados (17,2 %) y 8 a centros privados (0,4 %).

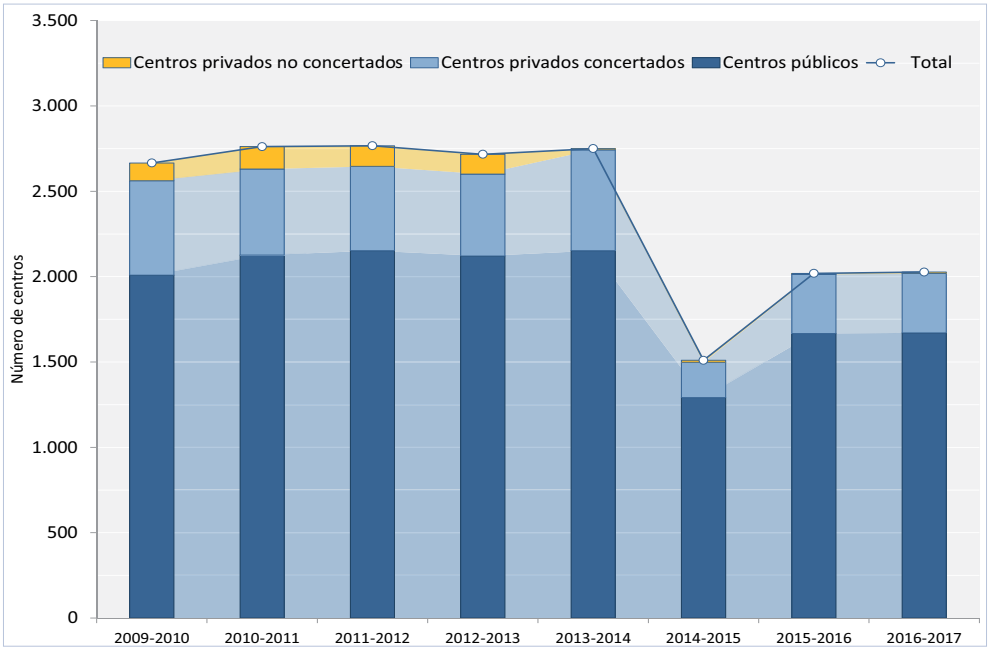
Figura B3.19
Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b319.pdf >

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

Figura B3.20
Evolución del número de centros en España, por titularidad y financiación de las enseñanzas, que han impartido Programas de Cualificación Profesional Inicial, entre los cursos 2009-2010 a 2014-2015 y Formación Profesional Básica entre los cursos 2015-2016 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b320.pdf >

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

Si se comparan los datos con respecto al curso 2015-2016, se observa que hay 8 centros más, un aumento relativo del 0,5 %. En términos absolutos ese incremento corresponde a 4 centros públicos (0,3 %), 2 centros más en el sector privado concertado (1,0 %) y 2 centros más en el sector privado (16,7 %).

En cuanto al cómputo por unidades, durante el curso 2016-2017 funcionaron 5.649 unidades de Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica. La mayoría de las unidades correspondieron a centros públicos, 4.421 (78,3 %), a los centros privados concertados 1.211 unidades (21,4 %) y tan solo 17 unidades no concertadas a centros privados (0,3 %). La figura B3.21 muestra la distribución de los grupos de los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica en los centros educativos entre las Comunidades y Ciudades Autónomas, atendiendo a la titularidad de los centros y a la financiación de estas enseñanzas.

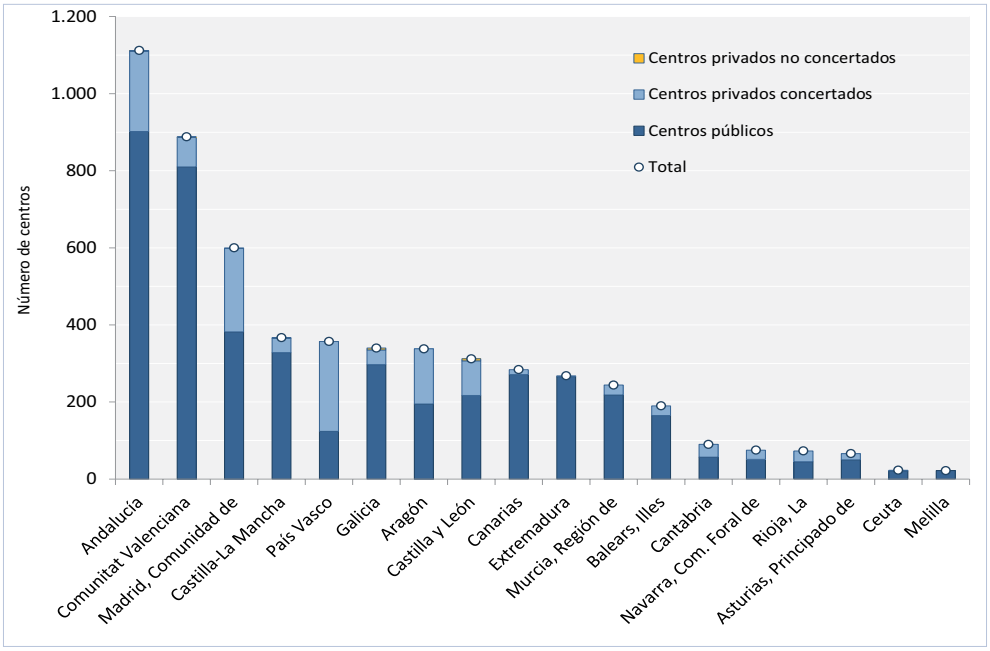
De manera similar a la presentación de datos de la figura B3.20, la figura B3.22 ilustra con una serie de datos que va desde las unidades de los Programas de Cualificación Profesional Inicial del curso 2009-2010 hasta el curso 2014-2015 y las que hay en Formación Profesional Básica desde el curso 2015-2016.

La evolución del número de unidades en el periodo reflejado pasa de las 4.773 en el curso 2009-2010 a 5.649 en el curso 2016-2017, un incremento del 18,4 %. De éstas, 4.421 corresponden a centros públicos (78,3 %), 1.211 a centros privados concertados (21,4 %) y 17 a centros privados (0,3 %).

Si se comparan los datos con respecto al curso 2015-2016 se observa un incremento de 229 unidades, un aumento relativo del 4,2 %. En términos absolutos ese incremento corresponde a 184 unidades más en centros públicos que en el curso anterior (4,3 %), 42 unidades más en centros del sector privado concertado (3,6 %) y 3 unidades en centros privados (21,4 %).

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.

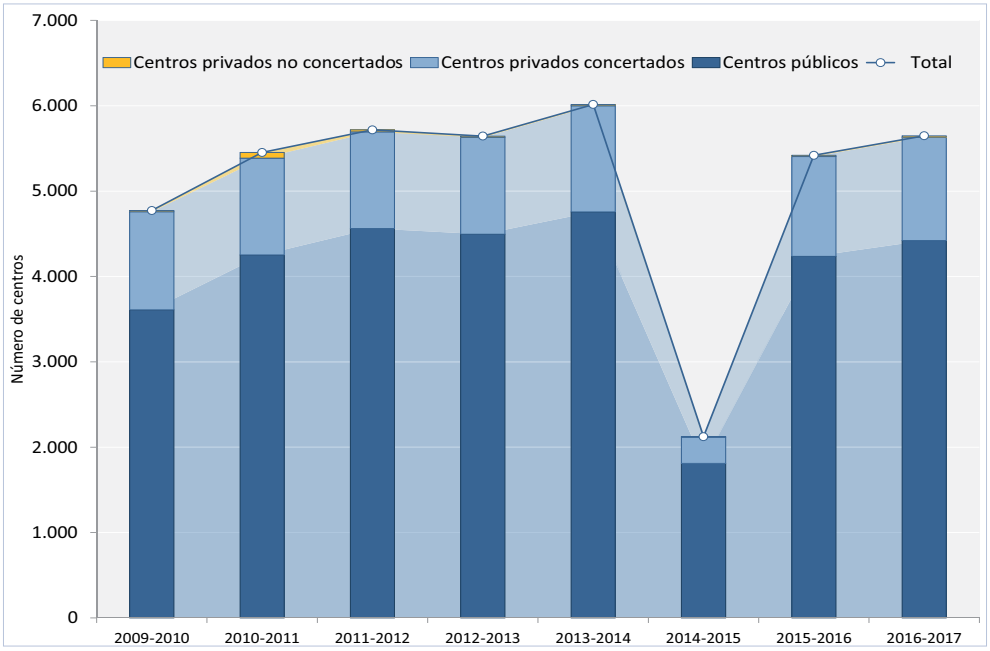
Figura B3.21
Unidades de Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b321.pdf >

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

Figura B3.22
Evolución del número de unidades en España, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas de Programas de Cualificación Profesional Inicial entre los cursos 2009-2010 a 2014-2015 y Formación Profesional Básica entre los cursos 2015-2016 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b322.pdf >

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

Así, durante el curso 2016-2017, simultáneamente a la Formación Profesional Básica, se impartieron otros programas formativos de Formación Profesional en 538 centros (357 centros públicos, 177 centros concertados y 4 centros privados no concertados), en todas las Comunidades Autónomas excepto en Castilla y León y País Vasco. El 66,4 % de los centros donde se impartieron estos programas eran de titularidad pública, mientras que el 32,9 % correspondía a centros privados concertados y el 0,7 % restante a centros privados no concertados.

La distribución de los centros entre las Comunidades Autónomas con enseñanzas relativas a los programas formativos mencionados se muestra en la figura B3.23. Como se observa, Cataluña con 263 centros, lo que representa el 48,9 % del total nacional, es la Comunidad Autónoma con mayor número de centros, con 171 centros públicos, 91 concertados y 1 privado no concertado. Le sigue a gran distancia la Comunidad de Madrid, con 45 centros, de los cuales 30 son centros públicos y 15 privados concertados.

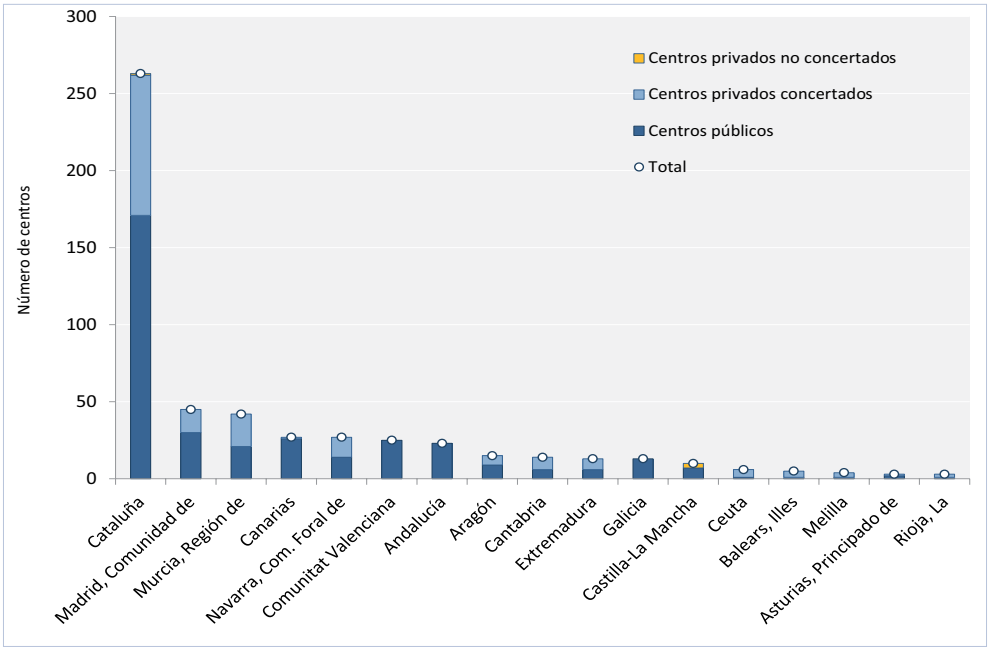
En cuanto al estudio por unidades en los centros educativos referido a esta opción formativa, en el periodo académico 2016-2017, funcionaron 1.040 unidades en España. De ellas, 714 en centros públicos (68,7 %), 323 unidades concertadas en centros privados (31,1 %) y 3 unidades no concertadas en centros privados (0,3 %). La figura B3.24 muestra la distribución de los grupos educativos de estas enseñanzas entre las Comunidades y Ciudades Autónomas, atendiendo a la titularidad de los centros y a la financiación de estas enseñanzas.

Centros que imparten Bachillerato

Según la modalidad de Bachillerato

Las modalidades de Bachillerato que con mayor frecuencia son impartidas en los centros del territorio nacional son la de Humanidades y Ciencias Sociales, y la de Ciencias y Tecnología. En el curso 2016-2017 la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales fue impartida en 4.439 centros del conjunto del territorio nacional, seguida de Ciencias y Tecnología que fue impartida en 4.437 centros. Por su parte, la modalidad de Bachillerato de Artes se impartió en 457 centros.

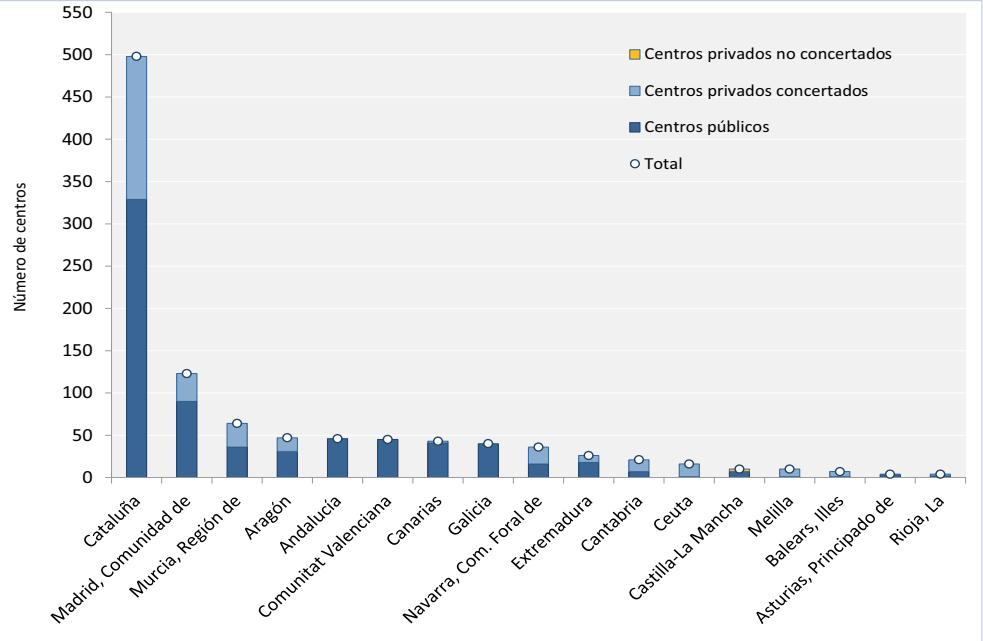
Figura B3.23
Centros que imparten «otros programas formativos de Formación Profesional» según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b323.pdf >

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

Figura B3.24
Unidades de «otros programas formativos de Formación Profesional» según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



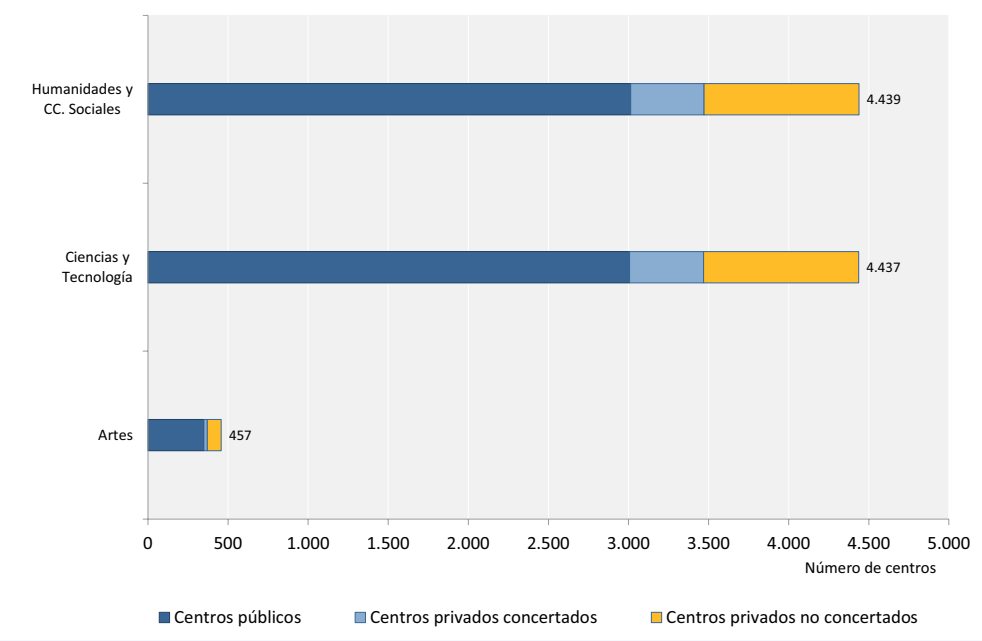
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b324.pdf >

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

La figura B3.25 muestra el número de centros que a lo largo del curso 2016-2017 impartieron Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y tipo de financiación de las enseñanzas en España. Estas cifras incluyen tanto las enseñanzas impartidas en régimen ordinario como las que se imparten en régimen de adultos o en horario nocturno.

La distribución de los centros en cuanto a la titularidad y financiación de las enseñanzas y a la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales es del 67,9 % en centros públicos, el 10,3 % en centros privados concertados y el 21,8 % en centros privados no concertados. Estas cifras son similares a las correspondientes a la modalidad de Ciencias y Tecnología (el 67,8 % en centros públicos, el 10,4 % en centros privados concertados y el 21,8 % en centros privados no concertados). Sin embargo, para la modalidad de Artes la presencia del sector público es fuertemente preponderante: el 76,4 % en los centros públicos, el 4,6 % y 19,0 % en los centros privados y privados concertados, respectivamente.

Figura B3.25
Centros que imparten Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b325.pdf >

Nota: Se incluyen las modalidades de Bachillerato en Régimen Ordinario y Adultos/Nocturno.

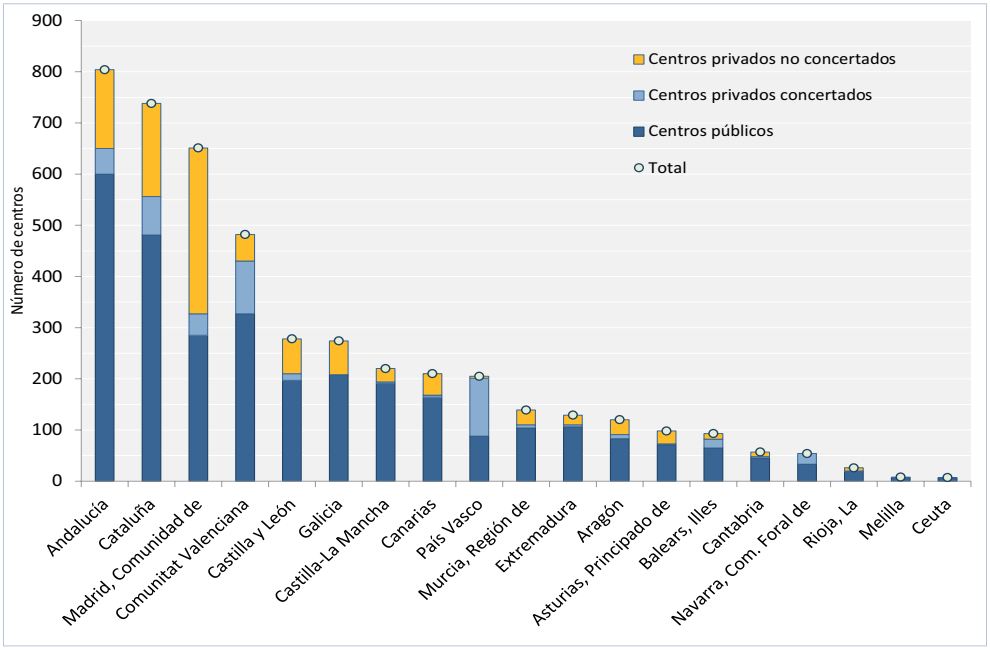
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En modo presencial

El Bachillerato presencial se impartió durante el curso 2016-2017 en 4.593 centros españoles, de los que 3.080 eran públicos (67,1 %), 465 privados concertados (10,1 %) y 1.048 privados no concertados (22,8 %). En la figura B3.26 se reseña el número de centros que impartieron Bachillerato en modo presencial, por titularidad de centro, financiación de estas enseñanzas y con detalle territorial. En todas las Comunidades Autónomas predominan los centros públicos sobre los privados, con la excepción del País Vasco y de la Comunidad de Madrid, que cuentan con más centros de titularidad privada que imparten Bachillerato. Sin embargo, la distribución en estas dos Comunidades Autónomas de los centros de titularidad privada, atendiendo a la financiación de las enseñanzas, es diferente; así, mientras en el País Vasco de los 117 centros de titularidad privada, 113 tenían estas enseñanzas financiadas con fondos públicos, en la Comunidad de Madrid de los 366 centros de titularidad privada que impartieron Bachillerato en el curso 2016-2017, 324 correspondieron a centros privados no concertados.

El análisis de la evolución del número de centros que imparten Bachillerato a lo largo de los últimos diez cursos en el conjunto del territorio español (figura B3.27) indica que se ha experimentado un aumento sostenido en dicho periodo, con un incremento relativo del 5,3 %, que es algo más acusado en el caso de los centros privados concertados (12,9 %) frente a los centros publicos y privados concertados (3,3 % en ambos casos).

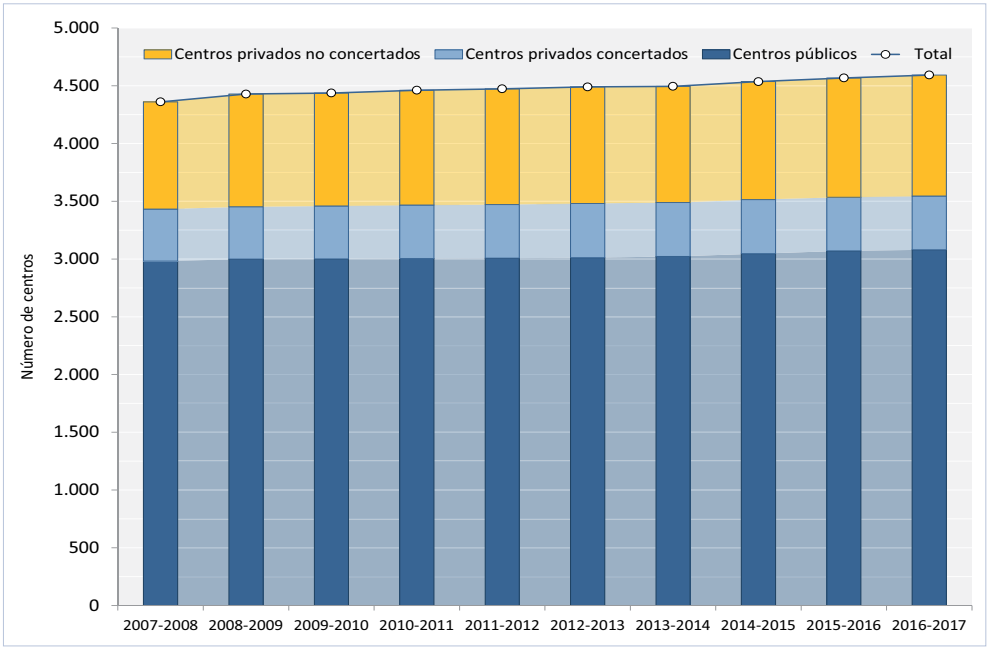
Figura B3.26
Centros que imparten Bachillerato en régimen presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b326.pdf >

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

Figura B3.27
Evolución del número de centros que imparten Bachillerato presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b327.pdf >

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

A distancia

El Bachillerato a distancia fue impartido en el curso 2016-2017 en 182 centros del territorio nacional, 180 de los cuales eran públicos y tan solo 2 privados no concertados, situado uno en las islas Canarias y el otro en la Comunidad de Madrid. Andalucía es la Comunidad Autónoma que cuenta con el mayor número de centros en los que se imparte el Bachillerato a distancia (84 centros). Le siguen en número Canarias (25 centros), Galicia (19 centros), la Comunidad de Madrid (14 centros) y Castilla y León (10 centros), (véase la figura B3.28).

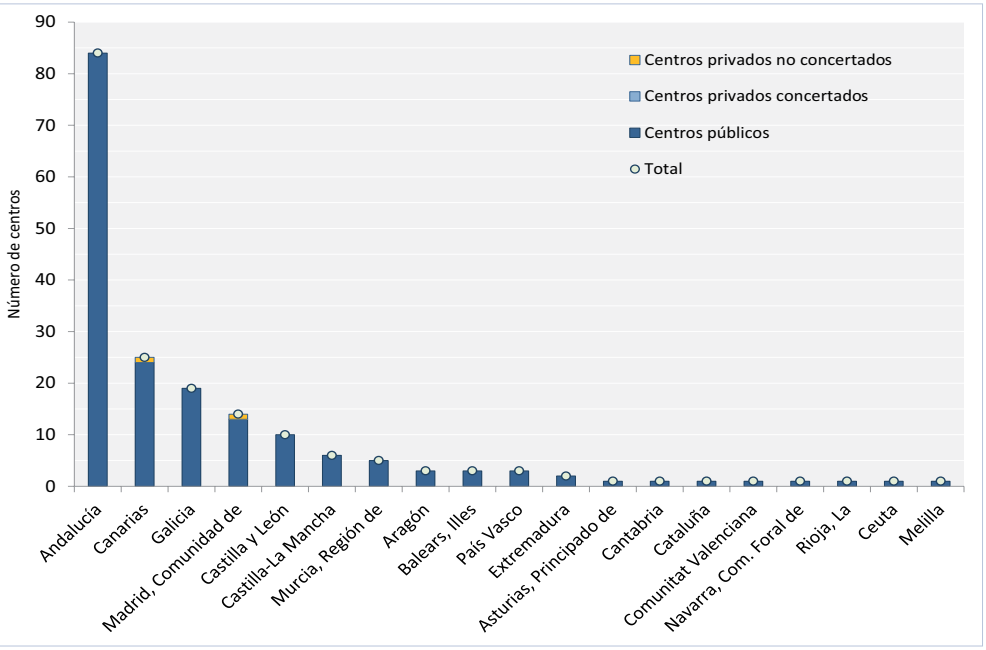
Asimismo, el número de centros que impartieron Bachillerato a distancia en el conjunto del territorio nacional experimentó, con respecto al curso 2007-2008, un crecimiento relativo del 106,8 % (88 centros en el curso 2007-2008, frente a 182 centros en 2016-2017), siendo el crecimiento mayor, en el periodo de estos diez años, el producido entre los cursos 2009-2010 y 2011-2012, con la incorporación de 63 centros públicos (véase la figura B3.29).

Unidades en régimen ordinario

Cuando se desciende a la unidad escolar como base de análisis se advierte que en el curso 2016-2017 funcionaron 23.318 unidades de Bachillerato en régimen ordinario, de las que 16.647 eran de centros públicos (71,4 %), 2.376 (10,2 %) estaban financiadas con fondos públicos en centros privados y 4.295 (18,4 %) en centros privados sin concierto o subvención. La distribución de estos grupos de Bachillerato por Comunidades y Ciudades Autónomas se muestra en la figura B3.30, en la que, además, aparecen desagregados los datos en cada uno de los territorios por titularidad del centro y financiación de la enseñanza.

Con respecto al grado de financiación de las enseñanzas hay que destacar seis Comunidades Autónomas en las que más del 90,0 % de las unidades de Bachillerato funcionaban con fondos públicos: Navarra (100,0 %), País Vasco (98,8 %), Baleares (91,8 %), Melilla (91,7 %), Ceuta (91,3 %) y Castilla la Mancha (90,8 %). En el extremo opuesto, con porcentajes de unidades de Bachillerato en centros privados financiadas con fondos privados superiores al 20,0 %, se sitúan la Comunidad Autónoma de Madrid (41,0 %), La Rioja (23,7 %), Cataluña (21,9 %) y Asturias (21,7 %) (véase la figura B3.30).

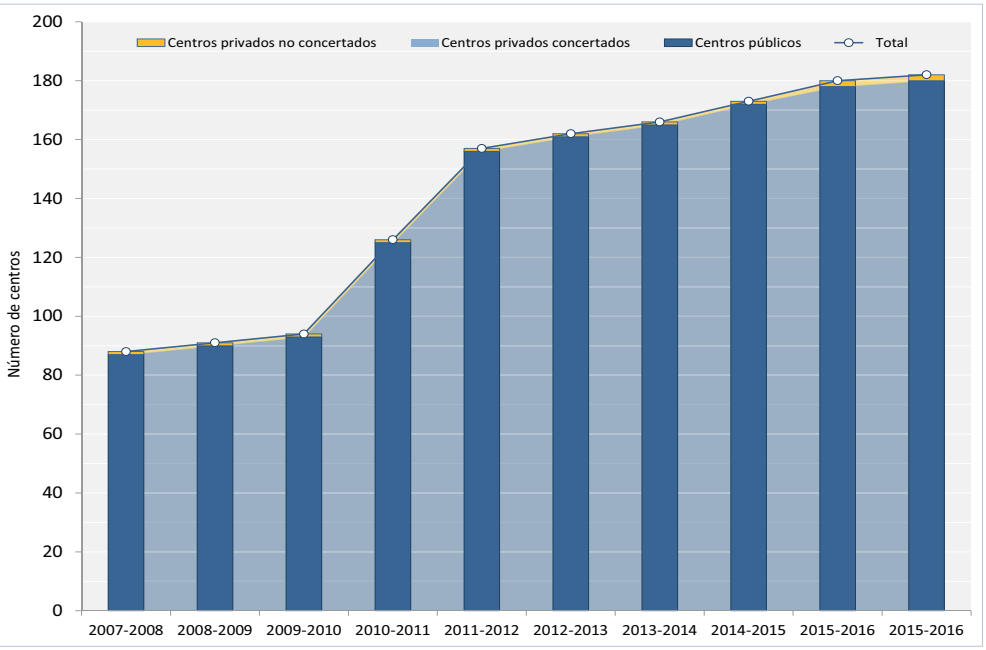
Figura B3.28
Centros que imparten Bachillerato a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b328.pdf >

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

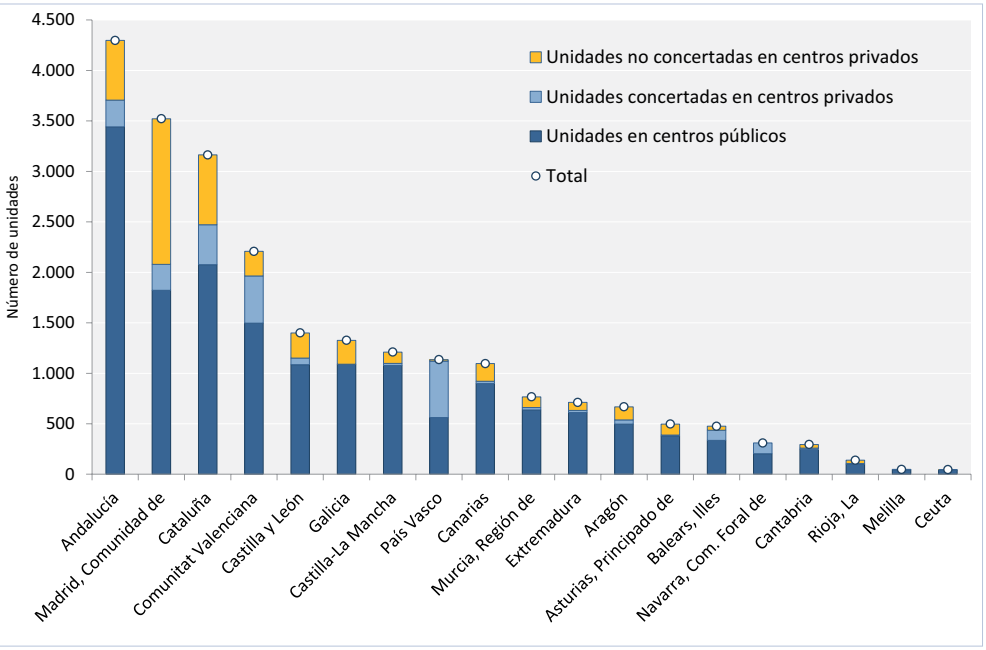
Figura B3.29
Evolución del número de centros que imparten Bachillerato a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b329.pdf >

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

Figura B3.30
Unidades de Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017

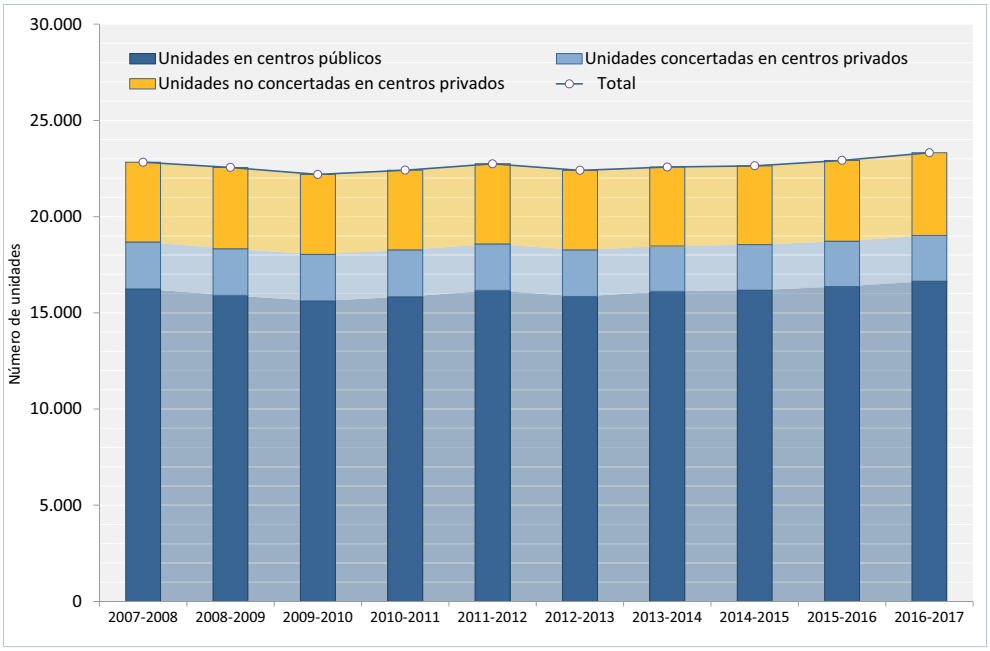


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b330.pdf >

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

El análisis de la evolución del número de unidades de Bachillerato a lo largo de los diez últimos cursos (figura B3.31) muestra globalmente una ligera tendencia al alza que, en términos relativos, entre el curso 2007-2008 y 2016-2017 supone un aumento del 2,2 %, si bien esa tendencia es más acusada desde el curso 2012-2013 con un 4,1 % de incremento. En ese mismo periodo se experimenta un aumento del 5,0 % en el número de unidades de Bachillerato en centros públicos, mientras que ese incremento para el decenio es el 2,5 %. En las unidades no concertadas o subvencionadas en centros privados, el incremento para el periodo 2012-2013 y 2016-2017 es de 3,9 %, mientras que para el decenio es de 3,7 %. Sin embargo, para las unidades financiadas con fondos públicos en centros privados sufren una disminución en ambas comparativas, situándose en el -1,8 % para el periodo 2012-2013 y 2016-2017 y del -2,5 % para el decenio.

Figura B3.31
Evolución del número de unidades de Bachillerato en régimen ordinario, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b331.pdf >

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

Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio

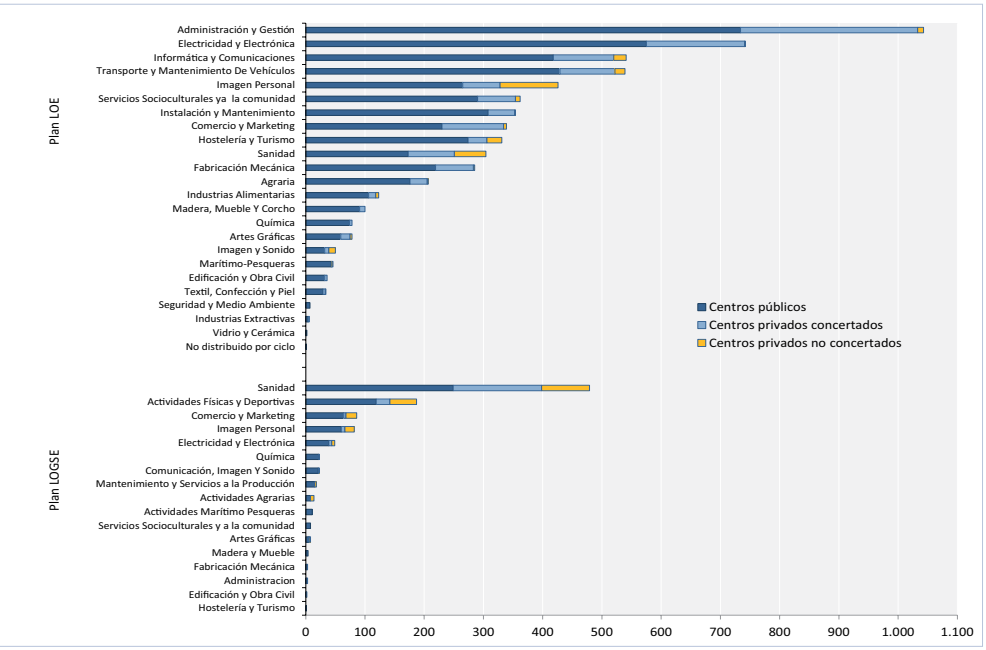
Según la familia profesional

En el curso 2016-2017 se impartieron en España 7.035 Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio, de los cuales 6.034 pertenecen al plan LOE y 1.001 corresponden a ciclos procedentes del plan LOGSE. Las familias profesionales de los Ciclos Formativos de Grado Medio pertenecientes al plan LOE, impartidas con más frecuencia en los centros del territorio nacional fueron: Administración y Gestión (1.043 ciclos); Electricidad y Electrónica (742 ciclos); Informática y Comunicaciones (541 ciclos), Transporte y Mantenimiento de Vehículos (539 ciclos); e Imagen personal (426 ciclos). En cuanto a los Ciclos Formativos de Grado Medio procedentes del plan LOGSE los más frecuentes fueron: Sanidad (479 ciclos); Actividades Físicas y Deportivas (187 ciclos); Comercio y Marketing (86 ciclos); Imagen Personal (82 ciclos) y Electricidad y Electrónica (49 ciclos).

La figura B3.32 muestra el número de centros docentes en los que se impartieron en todo el territorio nacional los diferentes Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en el curso 2016-2017, según la familia profesional de los planes LOE y LOGSE respectivamente, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas.

Se puede apreciar en la citada figura que la presencia del sector público es mayoritaria en todas las familias profesionales. Asimismo, en la mayoría de las familias profesionales, el número de ciclos correspondientes a

Figura B3.32
Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio que se imparten en los centros en España según la familia profesional, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b332.pdf >

Nota: Cada ciclo formativo aparece contabilizado tantas veces como centros lo imparten. Se tiene en cuenta los centros que imparten Régimen Ordinario y Adultos/Nocturno.

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

estos estudios que se imparten en centros privados concertados es superior a los que se imparten en centros privados no concertados. Entre las familias profesionales con mayor demanda se pueden exceptuar Imagen Personal de ambos planes con el 19,5 % y 23,0 % en centros privados no concertados, frente a el 7,3 % y el 14,8 % en centros con enseñanza concertada de los planes LOGSE y LOE, respectivamente. También en el ciclo de Comercio y Marketing del plan LOGSE el porcentaje dentro de la enseñanza no concertada es mayor (20,9 %) que en la concertada (4,7 %). Dentro de este mismo plan destaca, por su distribución entre centros públicos y centros privados no concertados, el ciclo de Actividades Agrarias, que se reparten en un 57,1 % y un 42,9 % respectivamente. En el plan LOE destaca el ciclo de Imagen y Sonido en el que la enseñanza no concertada (22,0 %) supera a la concertada (14,0 %).

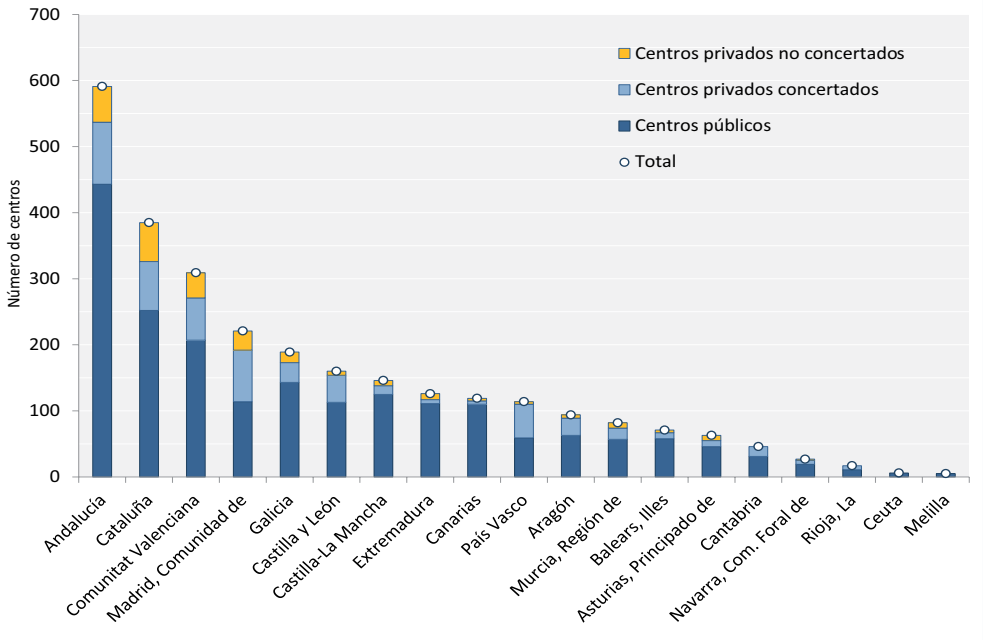
En modo presencial

Durante el curso 2016-2017, 2.771 centros impartieron Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en modo presencial, de los cuales 1.973 eran públicos (71,2 %), 544 privados concertados (19,6 %) y 254 privados no concertados (9,2 %).

La figura B3.33 presenta los centros que en el curso 2016-2017 impartieron Ciclos Formativos de Grado Medio en modo presencial, en las Comunidades y Ciudades Autónomas, desagregados por titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Como se observa, en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas el peso del sector público sigue siendo mayor que el privado. Asimismo, se aprecia que más del 50 % de los centros que imparten Formación Profesional de Grado Medio en España se distribuyen entre cuatro Comunidades Autónomas: Andalucía (591 centros), Cataluña (385 centros), la Comunitat Valenciana (309 centros) y la Comunidad de Madrid (221 centros).

Por otra parte, en el periodo comprendido entre el curso 2007-2008 y el 2016-2017 el número de centros que impartieron Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en la modalidad presencial aumentó en 192 centros, lo que en cifras relativas representa una variación de 7,4 %. En el caso de los centros públicos y de los centros privados concertados, en este periodo de diez cursos académicos, ambos experimentaron aumentos de 91 centros (4,8 %) y 24 centros (4,6 %), respectivamente; mientras que los centros privados no concertados que impartieron estas enseñanzas profesionales aumentaron en 77 centros (43,5 %) (véase la figura B3.34).

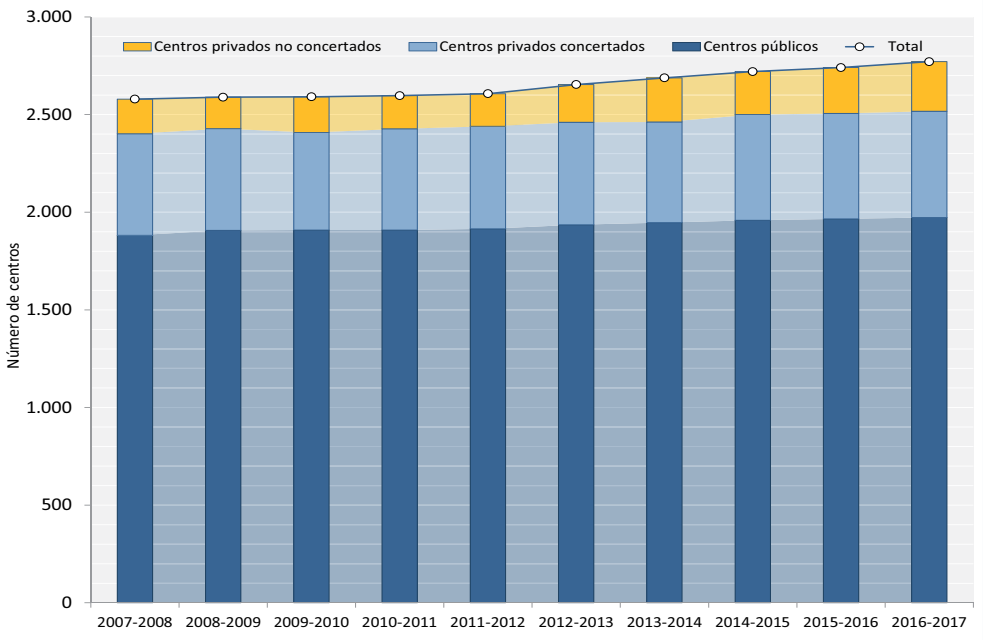
Figura B3.33
Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b333.pdf >

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

Figura B3.34
Evolución del número de centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en modo presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b334.pdf >

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

A distancia

Durante el curso 2016-2017, 193 centros en España impartieron Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio a distancia, de los cuales, 139 fueron centros públicos (72,0 %) y 54 centros privados no concertados (28,0 %).

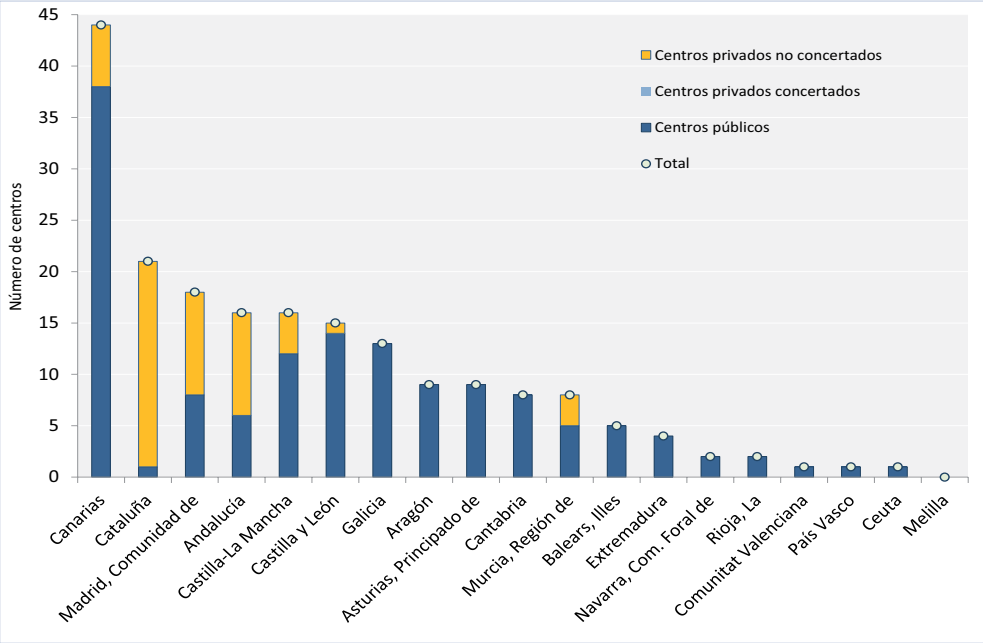
La figura B3.35 presenta el número de centros que en el curso 2016-2017 impartieron Ciclos Formativos de Grado Medio a distancia en las distintas Comunidades Autónomas, desagregado por titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Se puede observar que, excepto en las Comunidades Autónomas de Andalucía, Canarias, Castilla y León, Castilla-La Mancha, Cataluña, la Comunidad Autónoma de Madrid y la Región de Murcia, en el resto de las Comunidades Autónomas todos los centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio a distancia son públicos. Asimismo, en la citada figura se aprecia que más del 70 % de los centros que imparten Formación Profesional de Grado Medio a distancia se distribuye entre cuatro Comunidades Autónomas: Canarias (44 centros), Cataluña (21 centros), la Comunidad de Madrid (18 centros) y Andalucía (16 centros).

El número de centros que ofrecieron esta modalidad de enseñanza de Formación Profesional creció de forma muy notable y sostenida en los últimos diez cursos académicos (véase la figura B3.36). Como ya se ha indicado, esta modalidad se imparte mayoritariamente en centros de titularidad pública –no existen enseñanzas concertadas–, siendo escaso el número de centros privados con enseñanza no concertada; no obstante, ha pasado de 1 centro en el curso 2007-2008 a 54 centros en el curso de referencia de este INFORME. Globalmente, la variación relativa en el periodo considerado es del +319,6 %, variando de 46 centros en el curso 2007-2008 a 193 centros en el curso 2016-2017.

Unidades en régimen ordinario

Si se desciende a la unidad escolar de estudiantes como elemento básico de cómputo se aprecia que durante el curso 2016-2017 funcionaron 15.223 unidades de Ciclos de Formación Profesional de Grado Medio en régimen ordinario, de las que, 11.471 unidades eran de centros públicos (75,4 %), 2.993 unidades (19,7 %) estaban financiadas con fondos públicos en centros privados y 759 unidades (5,0 %) fueron en centros privados sin concierto

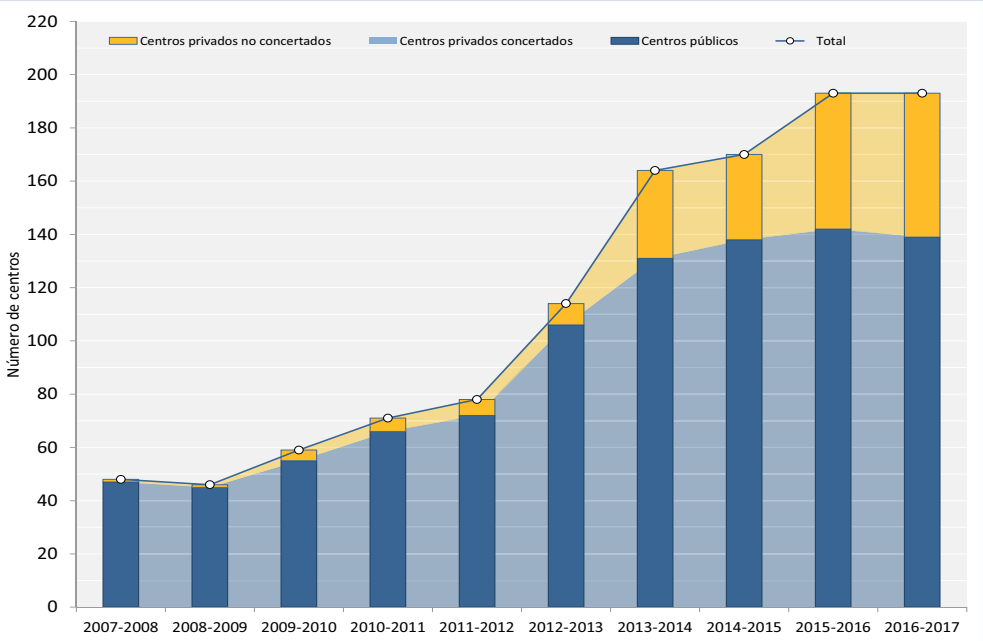
Figura B3.35
Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b335.pdf >

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

Figura B3.36
Evolución del número de centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio a distancia por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b336.pdf >

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

o subvención. La distribución de estas unidades de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio por Comunidades y Ciudades Autónomas se muestra en la figura B3.37, en la que además se tiene en cuenta, en cada uno de los territorios, la titularidad del centro educativo y la financiación de las unidades en funcionamiento.

Cuando el estudio se centra en el grado de financiación con fondos públicos de las unidades de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio que estuvieron en funcionamiento a lo largo del curso 2016-2017, se llega a la conclusión de que las Ciudades Autónomas de Ceuta y de Melilla fueron los únicos territorios en los que el 100 % de las unidades pertenecieron a centros públicos. Asimismo, las comunidades de Canarias (92,3 %), Castilla-La Mancha (90,4 %), Extremadura (87,6 %) y Baleares (85,4 %), registraron porcentajes de unidades en centros públicos superiores al 85,0 %. En el extremo opuesto, es decir, con un mayor número de unidades de Ciclos de Formación Profesional de Grado Medio en centros privados financiados con fondos privados se situaron la Asturias (7,8 %), Cataluña (7,7 %), la Comunitat Valenciana (6,9 %) y Extremadura (6,6 %), (véase la figura B3.37).

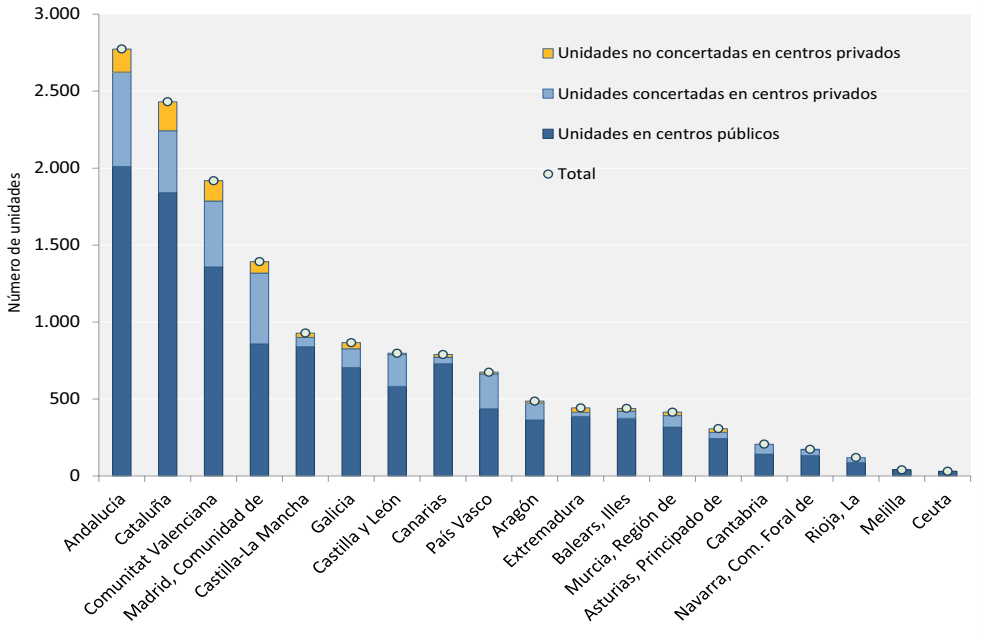
Por último, el análisis de la evolución del número de unidades a lo largo de los diez últimos cursos académicos, desde 2007-2008 hasta 2016-2017, muestra una tendencia creciente sostenida en dicho periodo, que supone un incremento global en cifras absolutas de 4.063 unidades y que, en términos relativos, representa un aumento del 36,4 %. La distribución de la variación de las unidades correspondientes a los Ciclos Formativos de Grado Medio, cuando se atiende a la titularidad del centro y a su financiación, es de 3.104 unidades en centros públicos, 661 unidades concertadas en centros privados y 298 unidades no concertadas en centros privados (véase la figura B3.38).

Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior

Según la familia profesional

En el curso 2016-2017 se impartieron en España 7.300 Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior, de los cuales 6.209 ciclos pertenecen al plan LOE y 1.091 corresponden a ciclos procedentes del plan

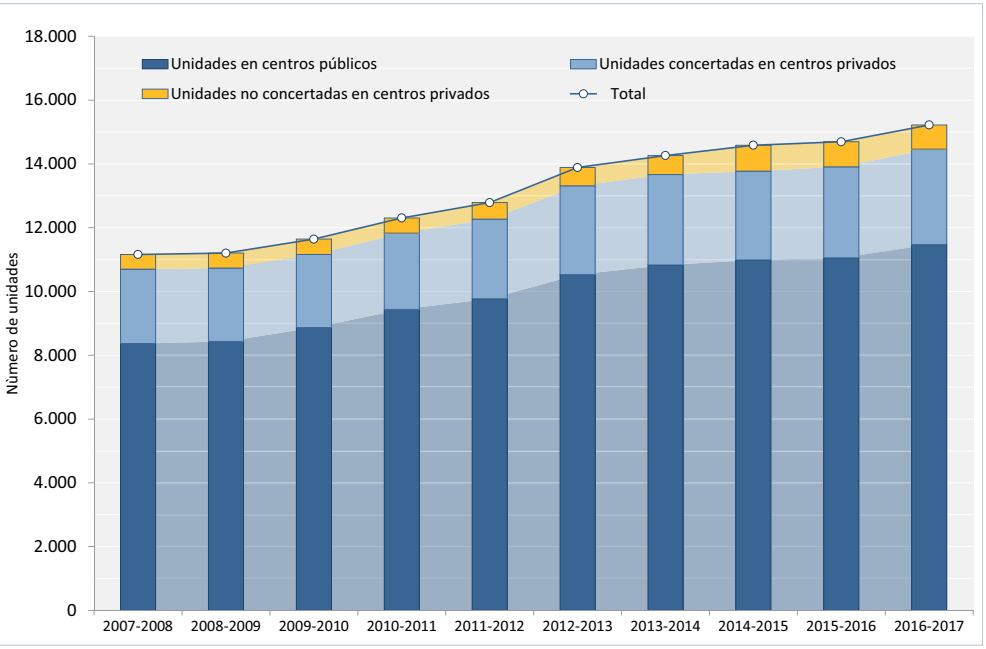
Figura B3.37
Unidades de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/ii8b337.pdf >

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

Figura B3.38
Evolución del número de unidades de Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b338.pdf >

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

LOGSE. Las familias profesionales de los Ciclos Formativos de Grado Superior pertenecientes al plan LOE, impartidas con más frecuencia en los centros del territorio nacional fueron: Administración y Gestión (922 ciclos); Informática y Comunicaciones (785); Servicios Socioculturales a la comunidad (756); Sanidad (649) y Electricidad y Electrónica (577). En cuanto a los Ciclos Formativos de Grado Superior procedentes del plan LOGSE los más frecuentes fueron: Sanidad (382 ciclos); Actividades Físicas y Deportivas (299) y Servicios Socioculturales a la comunidad (79).

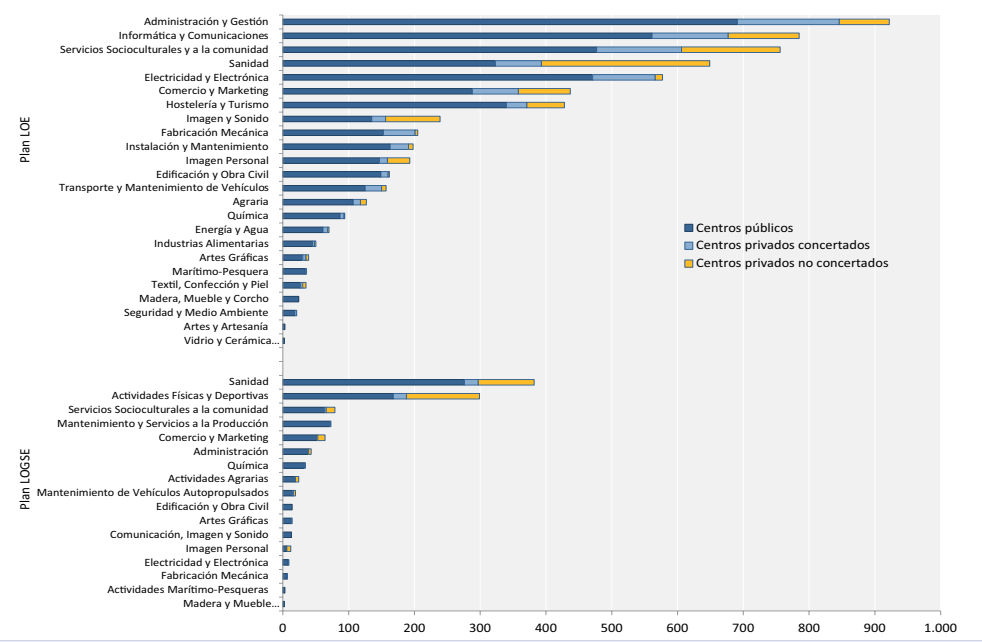
La figura B3.39 muestra el número de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior que se impartieron en el conjunto de España, a lo largo del curso 2016-2017, según la familia profesional del plan LOE o LOGSE, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Estas cifras incluyen tanto las enseñanzas en régimen ordinario como las de régimen de adultos o de horario nocturno.

Se puede apreciar en la citada figura, que la presencia del sector público es mayoritaria en todas las familias profesionales excepto en el Ciclo de Sanidad del plan LOE,

En los ciclos formativos del plan LOGSE, como datos más significativos en la enseñanza privada, destacan los Ciclos Formativos de Actividades Físicas y Deportivas con 131 ciclos (20 en la concertada y 111 en la no concertada) lo que supone el 43,8 % del total de ciclos impartidos. Le sigue el Ciclo Formativo de Sanidad que concentra 106 ciclos (21 concertados y 85 privados), 27,7 % del total. Destaca también los 12 Ciclos Formativos de Imagen Personal que se reparten a parte iguales entre la enseñanza pública y la privada no concertada.

En el caso del plan formativo LOE, en la enseñanza privada y privada concertada concentran el mayor número de ciclos en Sanidad (70 ciclos concertados y 256 no concertados) que suponen el 50,2 % del total, seguido de los Servicios Sociosanitarios a la comunidad (129 concertados y 150 privados), 36,9 %, Informática y Comunicaciones con 224 ciclos (116 concertados y 108 privados) 28,5 % y finalmente Administración y Gestión con 231 ciclos (155 concertados y 76 privados) 25,1 % del total impartido.

Figura B3.39
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 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b339.pdf >

Nota: Cada ciclo formativo aparece contabilizado tantas veces como centros lo imparten. Se tiene en cuenta los centros que imparten régimen ordinario y adultos/nocturno.

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

En modo presencial

Durante el curso 2016-2017 se impartieron Ciclos Formativos de Grado Superior en modalidad presencial en 2.388 centros, 1.643 públicos (68,8 %), 305 privados concertados (12,8 %) y 440 privados no concertados (18,4 %). Estas cifras indican un mayor peso relativo (del 81,6 %) de la red financiada con fondos públicos.

La figura B3.40 muestra el número de centros que impartieron Ciclos de Formación Profesional de Grado Superior, por titularidad de centro, en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas. Mas del 50 % de los centros que impartían Formación Profesional de Grado Superior se distribuyeron entre cuatro Comunidades Autónomas: Andalucía (483 centros), Cataluña (338 centros), Comunitat Valenciana (256 centros) y la Comunidad de Madrid (217 centros).

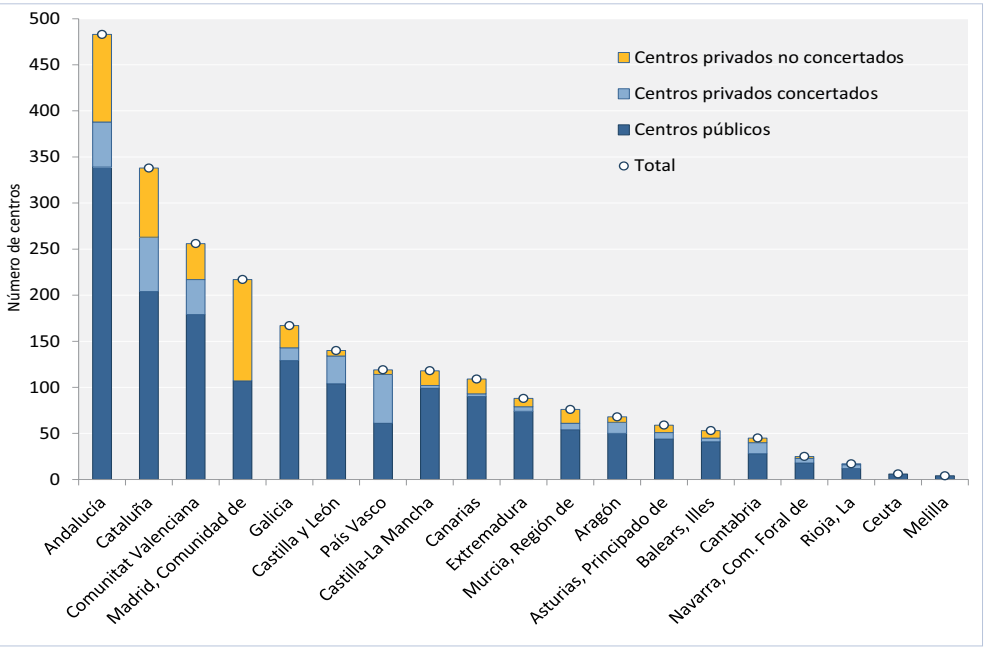
En cuanto a su evolución a lo largo del último decenio, el número de centros que impartieron Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior en la modalidad presencial ha experimentando un crecimiento relativo acumulado en todo el periodo del 14,4 %, con un aumento medio anual del 1,5 %. Asimismo, entre los cursos 2007-2008 y 2016-2017, mientras la red de centros financiada con fondos públicos se mantiene estable con un ligero crecimiento medio anual del 0,4 % para la enseñanza pública y una situación de estabilidad en la privada concertada, la red de centros privados no concertados ha crecido anualmente, como término medio un 9,7 % (véase figura B3.41).

A distancia

La modalidad a distancia de la Formación Profesional de Grado Superior se imparte mayoritariamente en centros de titularidad pública: 181 centros públicos en el curso 2016-2017. Ello representa el 63,1 % del total de centros. No existen enseñanzas concertadas en esta modalidad y los centros privados con enseñanza no concertada representan, con sus 106 centros, un peso relativo del 36,9 %.

Atendiendo a los centros que en el curso 2016-2017 impartieron Ciclos Formativos de Grado Superior a distancia en las distintas Comunidades Autónomas, según la titularidad de centro y la financiación de las

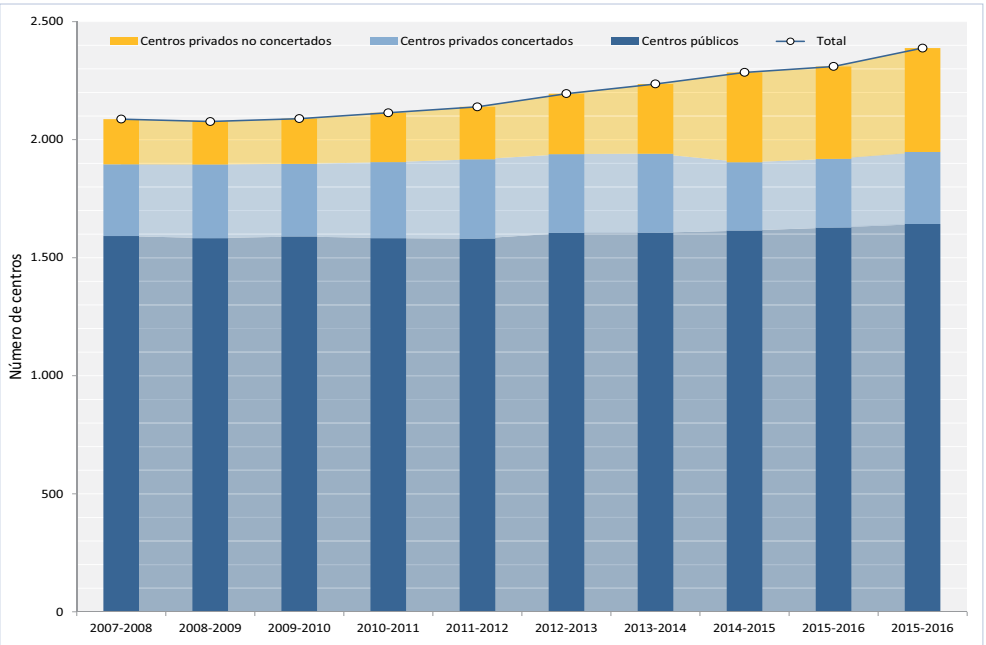
Figura B3.40
Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b340.pdf >

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

Figura B3.41
Evolución del número de centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior en modo presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b341.pdf >

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

enseñanzas, se observa que en cuatro Comunidades Autónomas 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 92,9 % (26 de 28 centros son privados), la Comunidad de Madrid con el 70,4 % (19 centros de 27), la Región de Murcia con el 60,0 % (6 de 10 centros) y Andalucía con el 56,3 %, (27 de 48 centros); en el resto de las Comunidades Autónomas la presencia de la red pública es mayoritaria, superior al 50 % (ver figura B3.42).

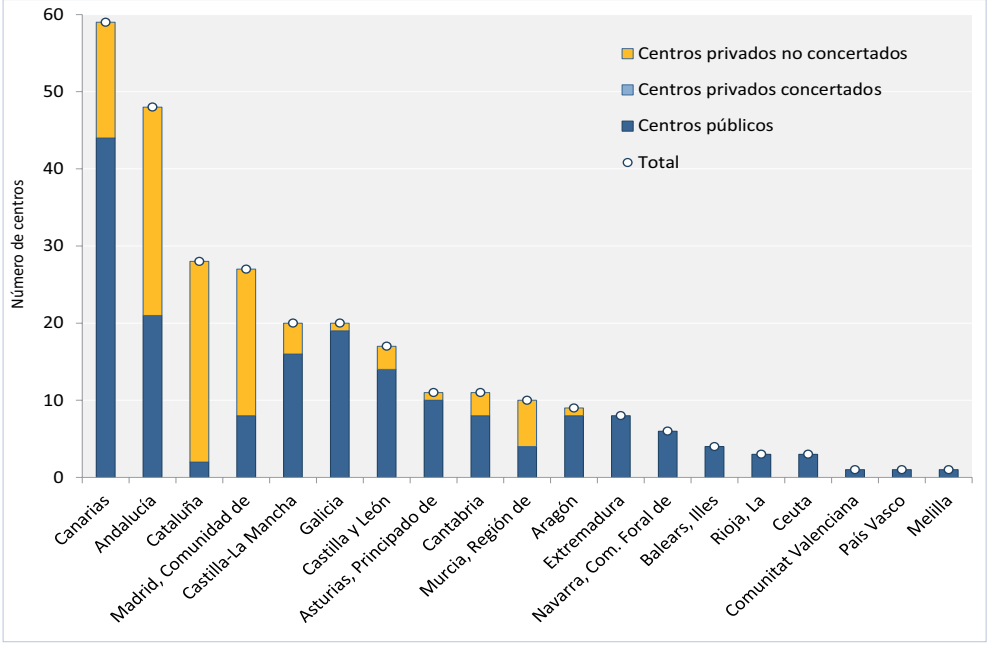
Las Comunidades Autónomas con un mayor número de centros que en el curso 2016-2017 impartían Formación Profesional de Grado Superior a distancia fueron Canarias (59 centros), Andalucía (48 centros), Cataluña (28 centros), la Comunidad de Madrid (27 centros) y Castilla-La Mancha y Galicia (20 centros) que concentraban el 70 % de la oferta formativa de todo el territorio nacional

El número de centros que ofrecieron esta modalidad de enseñanza de formación profesional creció de forma muy notable y constante en los últimos diez cursos académicos (figura B3.43). En particular, los centros privados no concertados que ofrecen estas enseñanzas han pasado de 5 centros en el curso 2007-2008 a 106 centros en el curso 2016-2017. En conjunto, la variación relativa en el periodo considerado es de 293,2 %, de un total de 73 centros en el curso 2007-2008 a 287 centros en el curso 2016-2017. Ello refleja una tendencia acentuada de aprovechamiento de esta modalidad de enseñanza que no resta potencial a la modalidad presencial, sino que la complementa (véase la figura B3.43).

Unidades en régimen ordinario

Cuando se analiza el número de unidades o grupos de estudiantes se advierte que, en el curso 2016-2017, funcionaron 15.249 unidades de Ciclos de Formación Profesional de Grado Superior en régimen ordinario, de los que 11.172 eran de centros públicos (73,3 %), 1.878 (12,3 %) estaban financiados con fondos públicos a centros privados y 2.199 (14,4 %) unidades eran de centros privados sin concierto o subvención. La distribución de estos grupos por Comunidades y Ciudades Autónomas se refleja en la figura B3.44, en la que además se tiene en cuenta, para cada uno de los territorios, la titularidad del centro y la financiación de las unidades en funcionamiento.

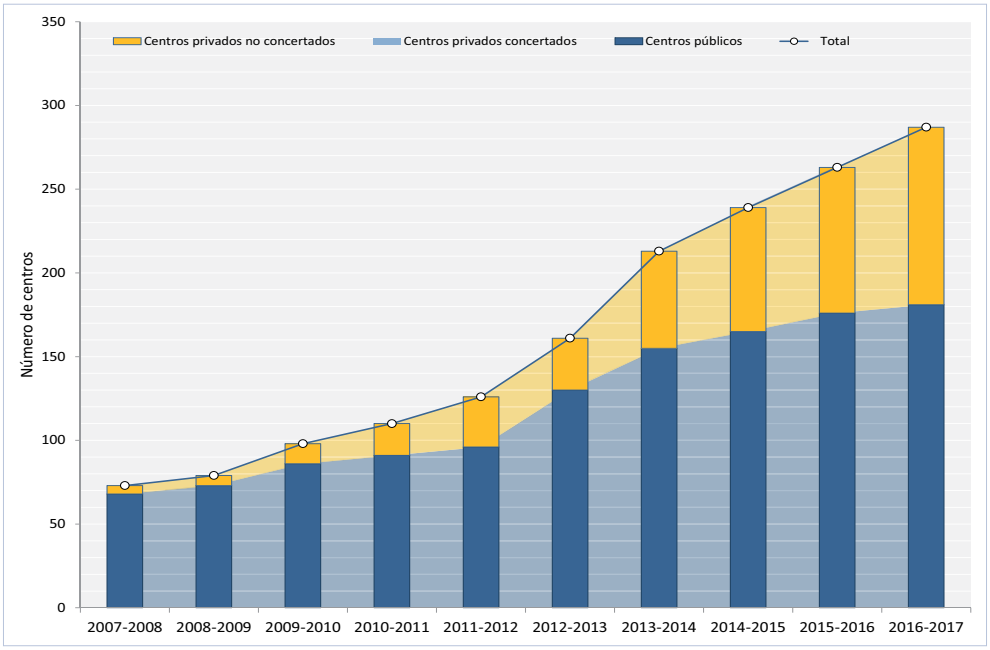
Figura B3.42
Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b342.pdf >

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

Figura B3.43
Evolución del número de centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b343.pdf >

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

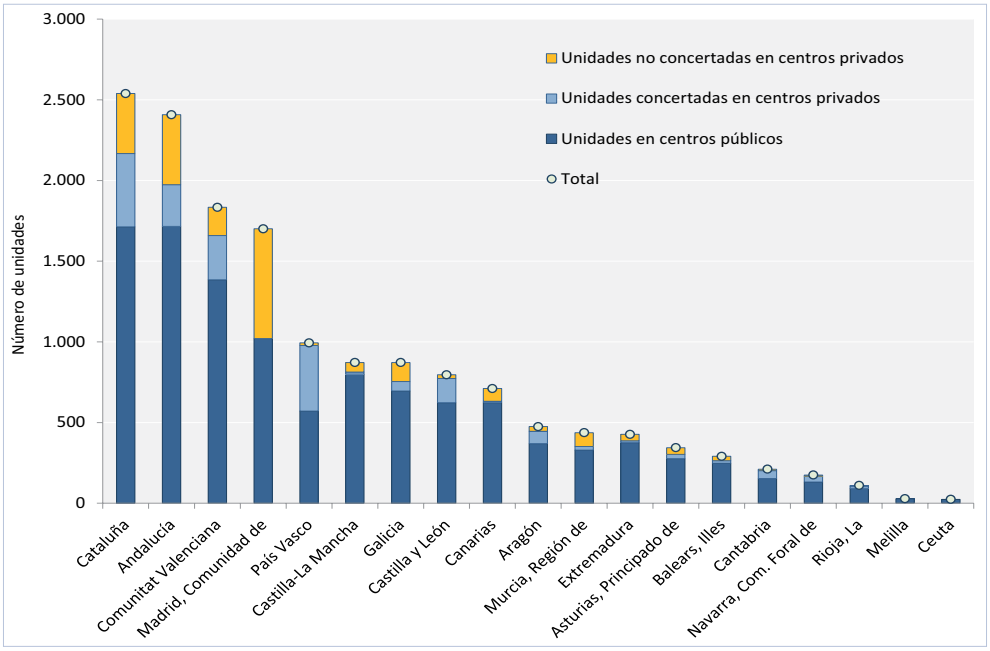
Con respecto al porcentaje de financiación con fondos públicos de las unidades de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior, que estaban en funcionamiento a lo largo del curso 2016-2017, destacan las Ciudades Autónomas de Ceuta y de Melilla –territorios en los que el 100 % de las unidades pertenecen a centros públicos– y las Comunidades Autónomas del País Vasco (98,3 %), Castilla y León (97,1 %), La Rioja (96,4 %), Navarra (96,0 %), Cantabria (95,7 %), Aragón (93,9 %), Castilla-La Mancha (93,2 %), Baleares (90,7 %), Extremadura (90,6 %) y la Comunitat Valenciana (90,5 %), donde el porcentaje de unidades en este tipo de centros educativos financiados con fondos públicos supera el 90 %. En todos estos casos, el porcentaje de centros públicos supera el 50 %, si bien oscila entre el 91,7 % de Castilla la Mancha y el 57,4 % del País Vasco, que es la comunidad donde la financiación de centros privados subvencionados con fondos públicos es mayor.

En el extremo opuesto se sitúa la Comunidad de Madrid, con solo el 60,0 % de los grupos de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior están ubicados en centros públicos y el 40,0 % en centros privados (véase la figura B3.44).

Al comparar los datos del curso 2016-2017 con los del curso anterior, se observa un incremento neto de 1.103 unidades de Ciclos Formativos de Grado Superior en régimen ordinario (en la enseñanza pública 544 unidades, 181 en la privada concertada y 378 en la enseñanza privada no concertada).

Por otra parte, el análisis de la evolución del número de unidades a lo largo de los diez últimos cursos académicos revela una tendencia creciente, con un incremento en cifras absolutas de 4.322 unidades, que representa en términos relativos un aumento del 39,7 %.La distribución de la variación de las unidades correspondientes a estos ciclos formativos, cuando se atiende a la titularidad del centro y a su financiación, es de un aumento de 2.754 unidades en centros públicos y de 1.578 en los centros privados (79 unidades concertadas y 1.499 unidades sin concertar en centros privados) (véase la figura B3.45).

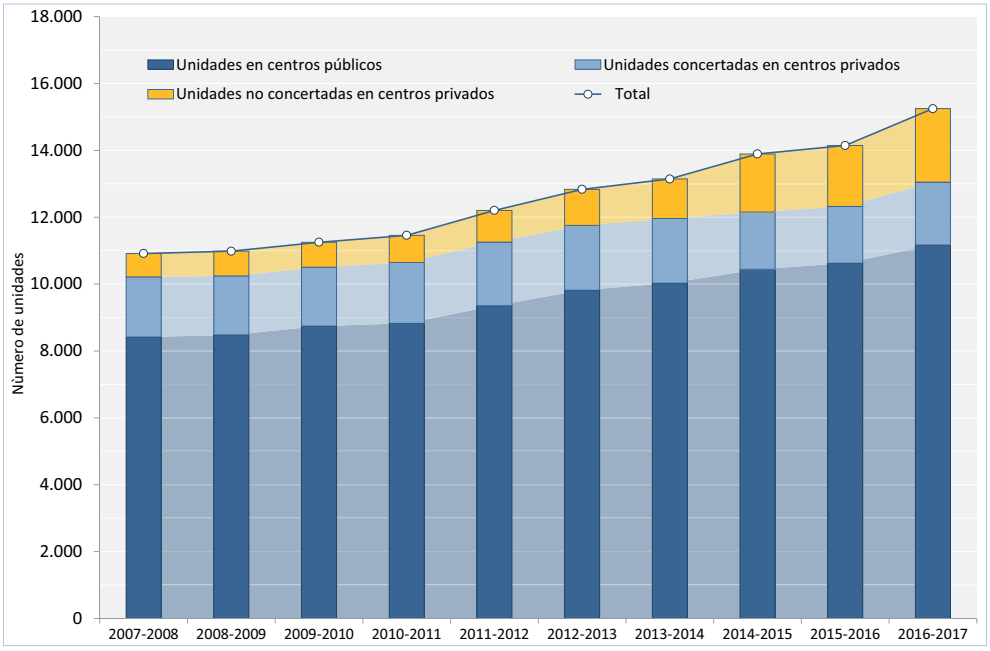
Figura B3.44
Unidades de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b344.pdf >

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

Figura B3.45
Evolución del número de unidades de Ciclos Formativos de Grado Superior de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b345.pdf >

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

B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial

En el curso 2016-2017, 2.736 centros (2.032 públicos y 704 privados) impartieron enseñanzas de régimen especial cuya clasificación, según enseñanzas y titularidad, se puede consultar en la tabla B3.2. Estas enseñanzas no están concertadas, por lo que a lo largo de este apartado se establecerá únicamente la distinción entre centros públicos y centros privados.

En la figura B3.46 se presenta, desglosado por titularidad, el número de centros que impartían en el curso de referencia cada una de las enseñanzas de régimen especial. En lo referente a las enseñanzas de idiomas de la figura, se incluyen además de las Escuelas Oficiales de Idiomas, las aulas adscritas, y en cuanto a las Enseñanzas de Música y Danza, se incluyen también las enseñanzas no regladas de Música y Danza no conducentes a título con validez académica o profesional, pero que están reguladas por las Administraciones educativas. En esta información, un mismo centro puede aparecer contabilizado varias veces, según las distintas enseñanzas que imparte.

Por otra parte, la figura B3.47 presenta el número de centros que imparten enseñanzas regladas de régimen especial según el tipo de enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas en el curso 2016-2017.

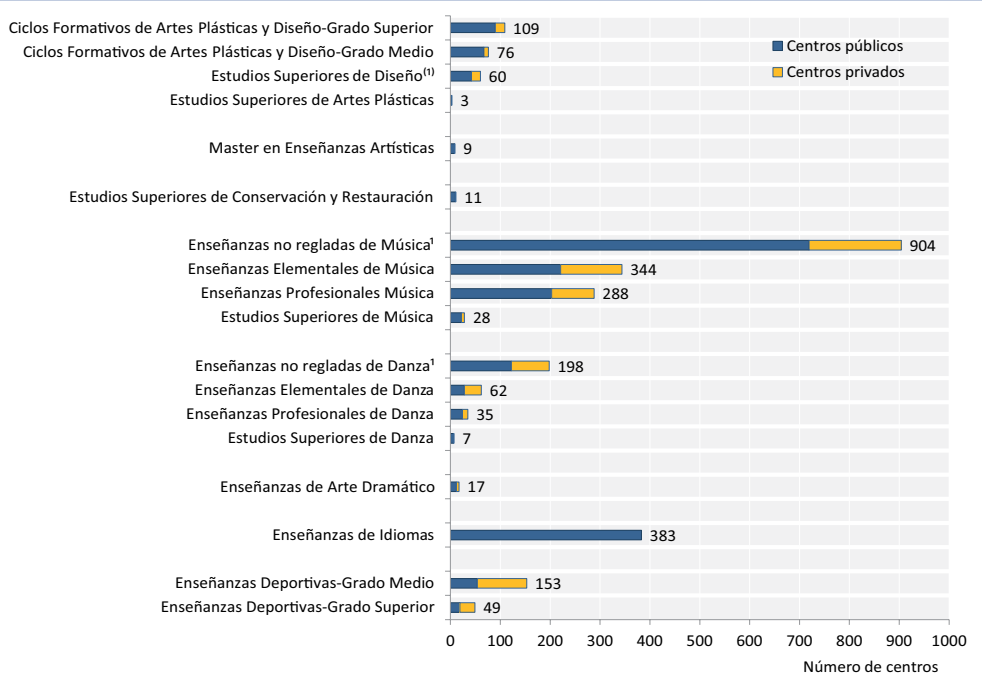
Centros que imparten enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño

En las figuras B3.48 y B3.49 se representa la distribución de los centros que en el curso 2016-2017 impartieron en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño, y de Conservación y Restauración de Bienes Culturales.

La figura B3.48 diferencia las Enseñanzas Profesionales Artísticas en Ciclos de Grado Medio y de Grado Superior. En ella se observa que destacan las Comunidades Autónomas de Cataluña y Andalucía con 54 y 33 centros, respectivamente, que imparten este tipo de ciclos.

La distribución de centros por Comunidades y Ciudades Autónomas en los que se imparten los estudios superiores de Conservación y Restauración, Artes Plásticas, Diseño, así como la oferta educativa de Máster en Enseñanzas artísticas, queda reflejada en la figura B3.49.

Figura B3.46
Número de centros que imparten enseñanzas de régimen especial en España, por enseñanza y titularidad del centro. Curso 2016-2017

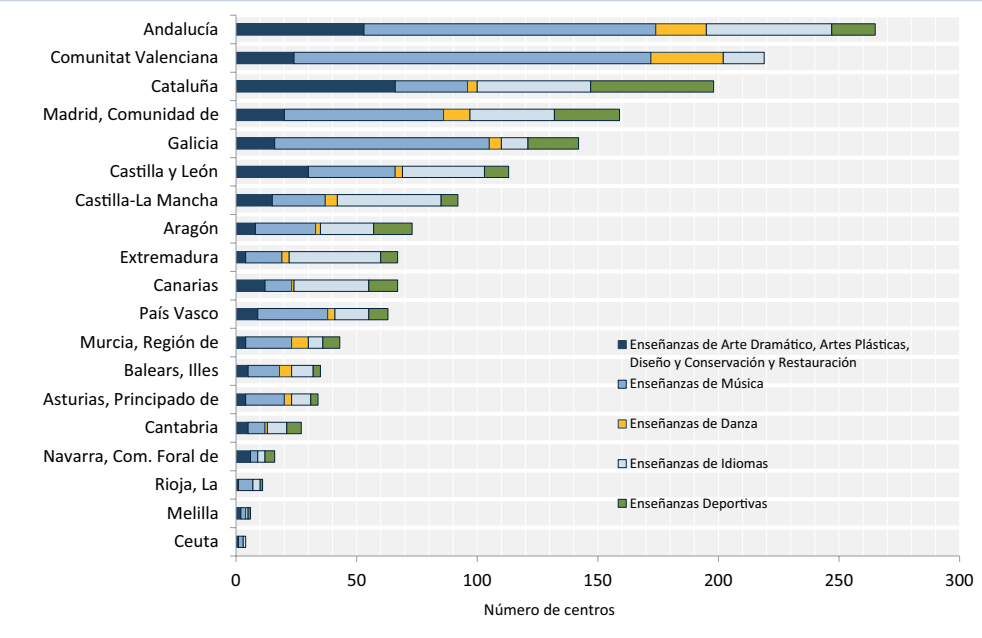


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b346.pdf >

1. No se dispone de la información para Comunitat Valenciana.

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

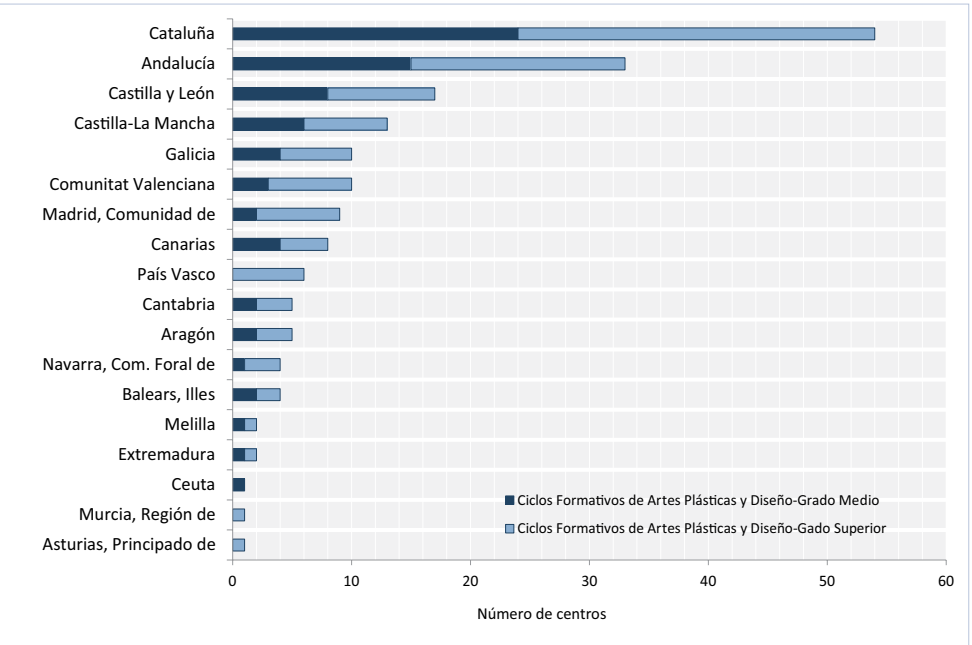
Figura B3.47
Número de centros que imparten enseñanzas regladas de régimen especial según el tipo de enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b347.pdf >

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

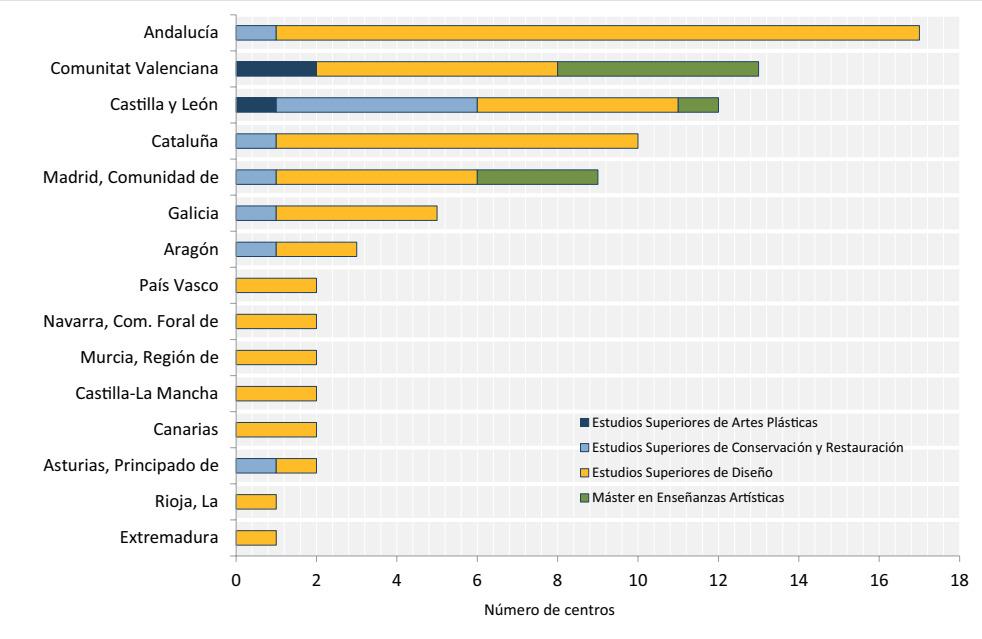
Figura B3.48
Número de centros que imparten Ciclos Formativos de Enseñanzas Artísticas de régimen especial según el nivel educativo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b348.pdf >

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

Figura B3.49
Número de centros que imparten Estudios Superiores de Conservación y Restauración, Artes Plásticas, Diseño y Máster en Enseñanzas Artísticas por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b349.pdf >

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

Centros que imparten enseñanzas de Música y Danza

Los centros que imparten enseñanzas musicales por Comunidades y Ciudades Autónomas, diferenciando los que imparten Enseñanzas Elementales, Enseñanzas Profesionales, y Estudios Superiores, se presentan en la figura B3.50. Las Comunidades Autónomas se encuentran ordenadas atendiendo al número total de centros que ofrecen estas enseñanzas. En el conjunto del territorio nacional, las Enseñanzas Elementales de Música se imparten en 344 centros, las Enseñanzas Profesionales en 288 centros y los Estudios Superiores de Música en 28 centros.

Por otra parte, la distribución del número de centros que imparten Enseñanzas Artísticas de Danza en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas se recoge en la figura B3.51. En el conjunto del territorio nacional, 62 centros ofrecieron Enseñanzas Elementales de Danza; 35 Enseñanzas Profesionales y 7 impartieron Estudios Superiores.

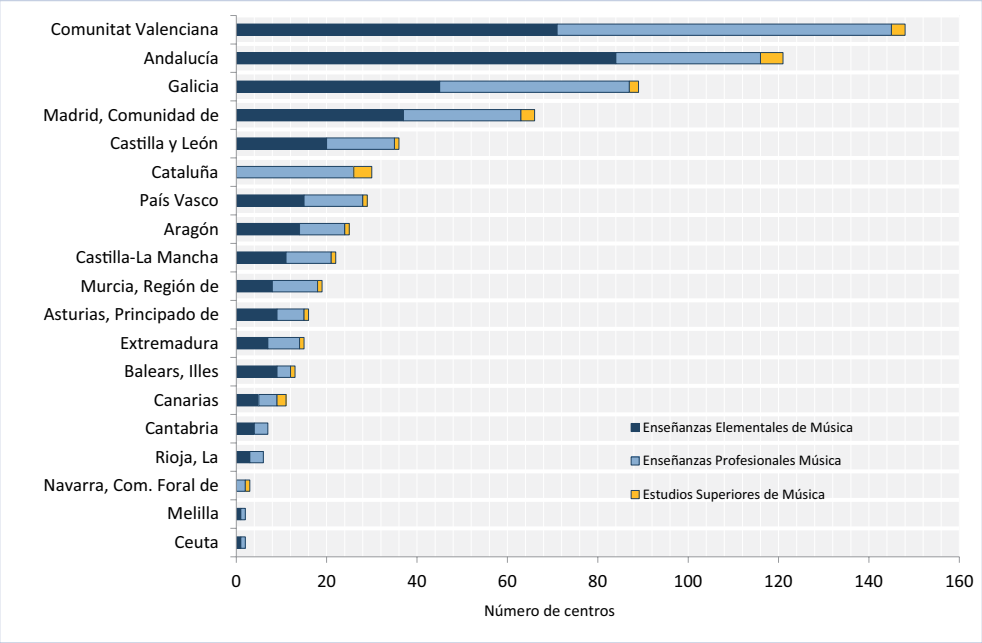
Finalmente, la figura B3.52 muestra las Comunidades Autónomas que cuentan con centros en los que se imparten Enseñanzas no regladas de Música y Danza, que no conducen a título con validez académica o profesional, pero que, sin embargo, están reguladas por las Administraciones educativas.

Centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático

Los estudios superiores de Arte Dramático se impartieron en 12 Comunidades Autónomas: Andalucía, Comunidad de Madrid, Cataluña, Canarias, País Vasco, Región de Murcia, Galicia, Extremadura, Comunitat Valenciana, Castilla y León, Islas Baleares y Asturias. La distribución de los 17 centros que imparten las enseñanzas artísticas de Arte Dramático por Comunidades Autónomas en el curso 2016-2017 se representa en la figura B3.53.

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

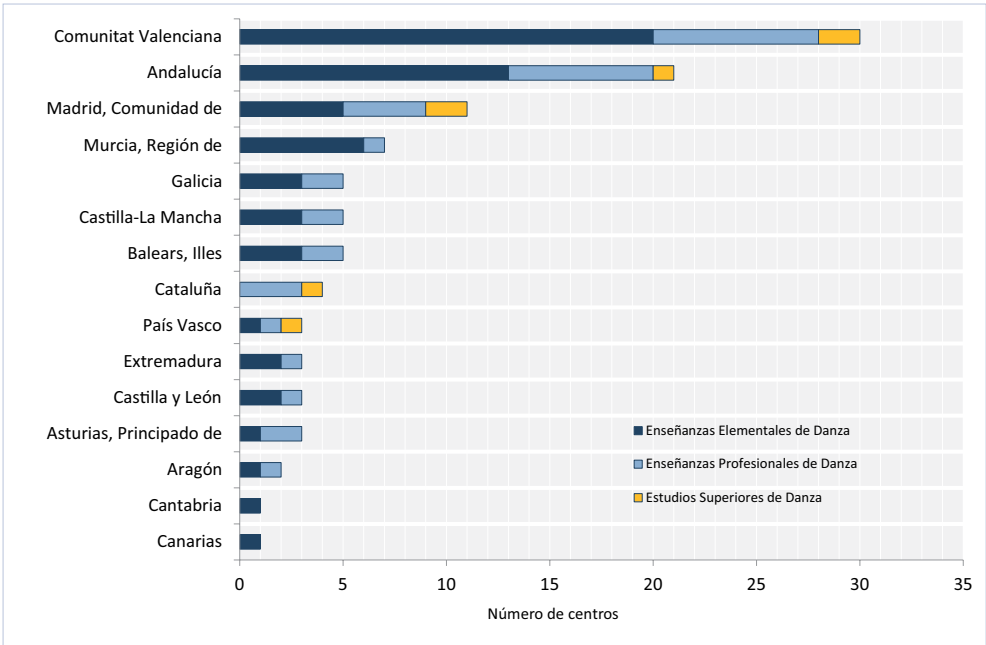
Figura B3.50
Enseñanzas regladas de Música. Número de centros que imparten cada enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b350.pdf >

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

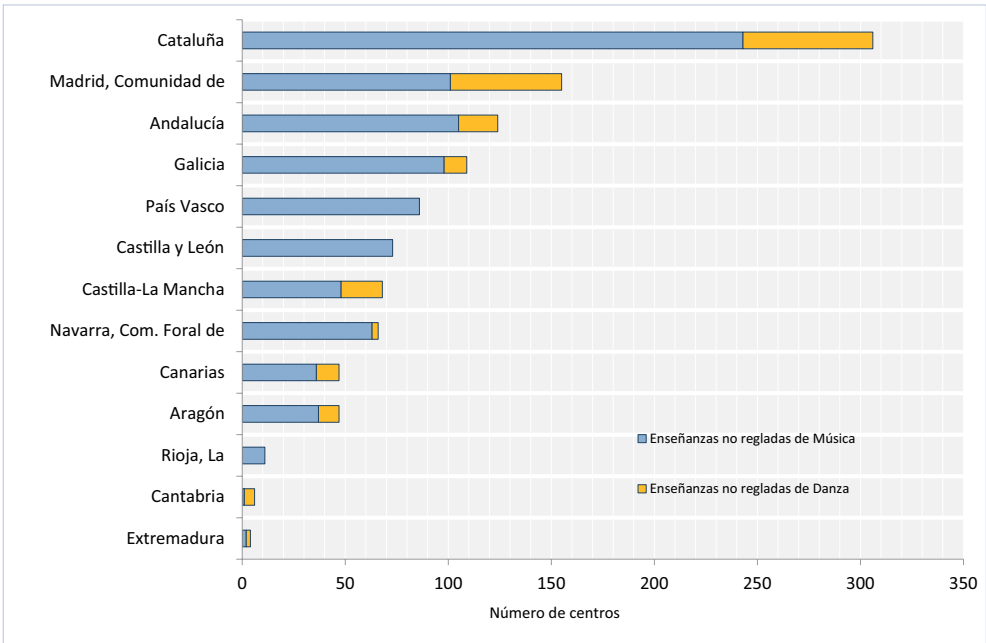
Figura B3.51
Enseñanzas regladas de Danza. Número de centros que imparten cada enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b351.pdf >

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

Figura B3.52
Número de centros que imparten enseñanzas no regladas de Música y Danza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017

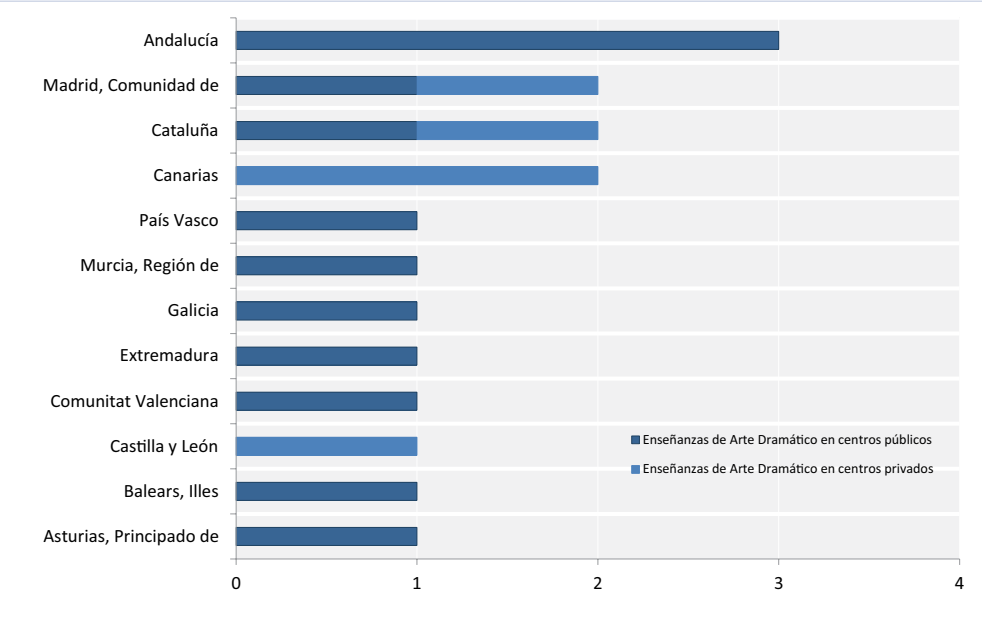


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b352.pdf >

Nota: No se dispone de de datos de la Comunitat Valenciana

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

Figura B3.53
Número de centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b353.pdf >

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

Centros que imparten enseñanzas Deportivas

El detalle territorial de los centros que imparten enseñanzas Deportivas de régimen especial se refleja en la figura B3.54, en la que se diferencia entre el Grado Medio y el Grado Superior.

En el curso de referencia del INFORME las enseñanzas Deportivas de Grado Medio fueron impartidas en 153 centros, 54 de ellos de titularidad pública (35,3 %) frente a los 99 (64,7 %) de iniciativa privada. Por Comunidades Autónomas el reparto es desigual. Si bien algunas no cuentan aún con ningún centro dedicado a este tipo de enseñanzas (Ceuta y la Comunitat Valenciana) hay seis Comunidades Autónomas que cuentan con más de 10: Cataluña, (40), la Comunidad de Madrid (21), Galicia (14), Andalucía (14), Aragón (11) y Canarias (10). Por otro lado, hay 49 centros dedicados a las Enseñanzas Deportivas de Grado Superior, 19 públicos (38,8 %) y 30 privados (61,2 %), destacando Cataluña que cuenta con 11 centros en total, de los cuales 7 son centros financiados con fondos públicos, le sigue Galicia con 7 centros, 3 públicos y 4 privados, y la Comunidad de Madrid con 6 centros, todos de iniciativa privada.

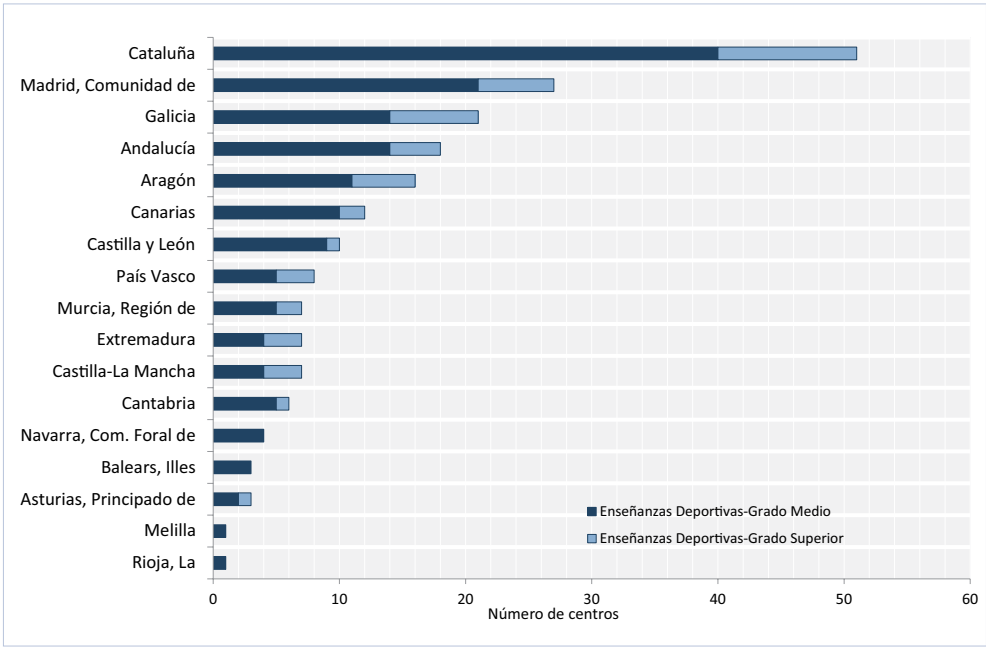
Escuelas Oficiales de Idiomas

En el curso 2016-2017 España cuenta con 383 centros para la enseñanza de idiomas entre Escuelas Oficiales de Idiomas y aulas adscritas. Todas las Comunidades y Ciudades Autónomas cuentan con Escuelas Oficiales de Idiomas. Destacan por su número Andalucía (52 centros), Cataluña (47 centros), Castilla-La Mancha (43 centros), Extremadura (38 centros), la Comunidad de Madrid (35 centros) y Castilla y León (34 centros). El total de centros donde se impartieron enseñanzas de idiomas de régimen especial –todos ellos de titularidad pública– se muestra en la figura B3.55 y su número aparece distribuido por Comunidades y Ciudades Autónomas.

B3.3. Centros que imparten educación para personas adultas

La educación para las personas adultas se imparte bien en centros específicos, bien integrada en centros de otro tipo de enseñanzas, o bien a través de actuaciones de distinto carácter que se corresponden con diferentes modalidades de la educación permanente. Durante el curso 2016-2017 se impartió en 1.468 centros específicos (1.427 públicos y 41 privados), en 477 centros dedicados a otro tipo de enseñanzas (411 públicos y 66 privados) y se produjeron 428 actuaciones (423 en centros públicos y 5 en centros privados).

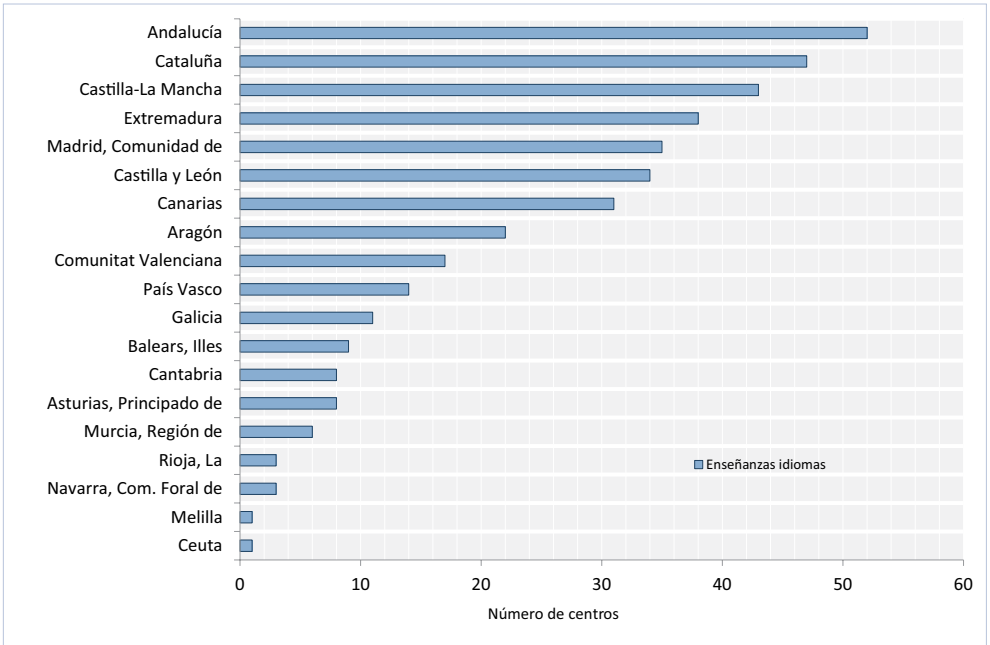
Figura B3.54
Enseñanzas Deportivas. Número de centros que imparten cada enseñanza por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b354.pdf >

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

Figura B3.55
Número de Escuelas Oficiales de Idiomas por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b355.pdf >

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

La educación para personas adultas se ofrece, fundamentalmente, en centros de titularidad pública. No obstante, Cataluña, la Comunidad de Madrid y la Comunitat Valenciana son las Comunidades Autónomas en las que la presencia de centros de titularidad privada tiene cierta relevancia (véase la figura B3.56).

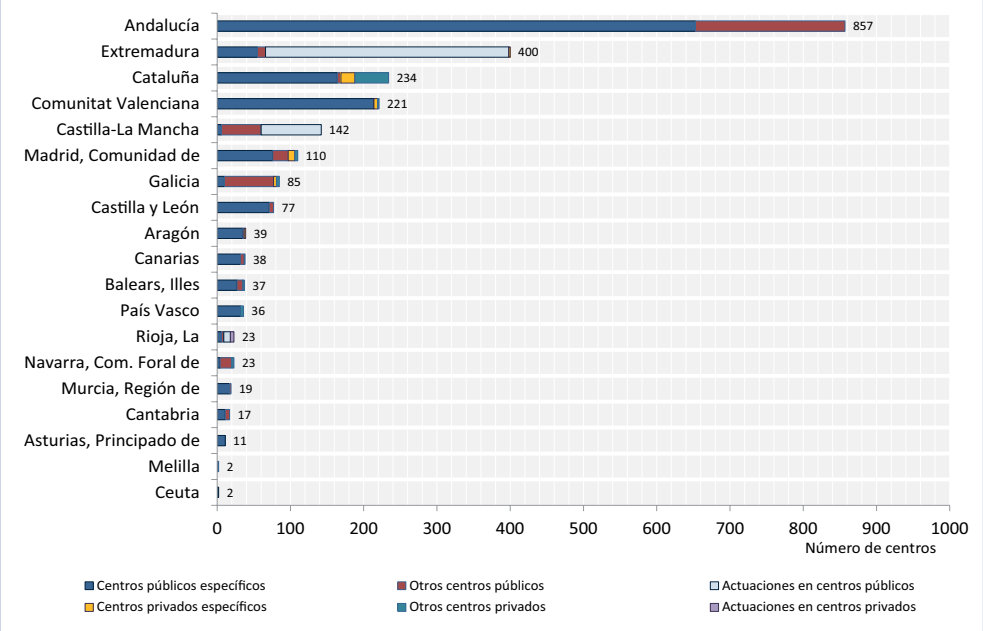
La figura B3.56 detalla el número de centros que en el curso 2016-2017 impartieron las distintas modalidades de educación para personas adultas, incluyendo enseñanzas de carácter formal y/o no formal (centros específicos, otros centros y actuaciones) en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas, atendiendo al tipo de titularidad del centro. Con un mayor número de centros específicos destacan: Andalucía (653 centros, todos públicos), Comunitat Valenciana (219 centros, de los que 214 son públicos), Cataluña (183 centros, de los que 164 son públicos) y la Comunidad de Madrid (85 centros, de los que 76 son públicos).

Entre las comunidades que imparten este tipo de enseñanzas en otros centros destacan Andalucía (204 centros, todos públicos), Galicia (71 centros, de los cuales 67 son públicos), Castilla la Mancha (54 centros, todos públicos) y Cataluña (51 centros, solo 5 públicos). Las actuaciones se concentran en tres comunidades: Extremadura con 332 actuaciones , Castilla-La Mancha con 82 y La Rioja con 14.

Por último, la figura B3.57 proporciona información sobre el número de unidades de Bachillerato y de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio y de Grado Superior en régimen de adultos, en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas para el curso 2016-2017; en todas estas enseñanzas más del 90 % de los centros son de titularidad pública.

En el curso de referencia, funcionaron en España, en régimen de adultos, 948 unidades de Bachillerato de las cuales tan solo 4 (0,4 %) son de iniciativa privada. En los Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio hubo 304 unidades, 14 de en centros privados (4,6 %) destacando el País Vasco en el que el 50 % de los centros son de titularidad privada (18 públicos, 8 concertados y 8 no concertados). Los Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior contaron con 396 unidades de las que 30 eran de titularidad privada (7,6 %), de nuevo el País Vasco es la Comunidad Autónoma que presenta el mayor número de centros privados, aunque en este caso las 19 unidades de las 37 corresponden a centros privados concertados.

Figura B3.56
Educación para personas adultas. Centros y actuaciones según titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



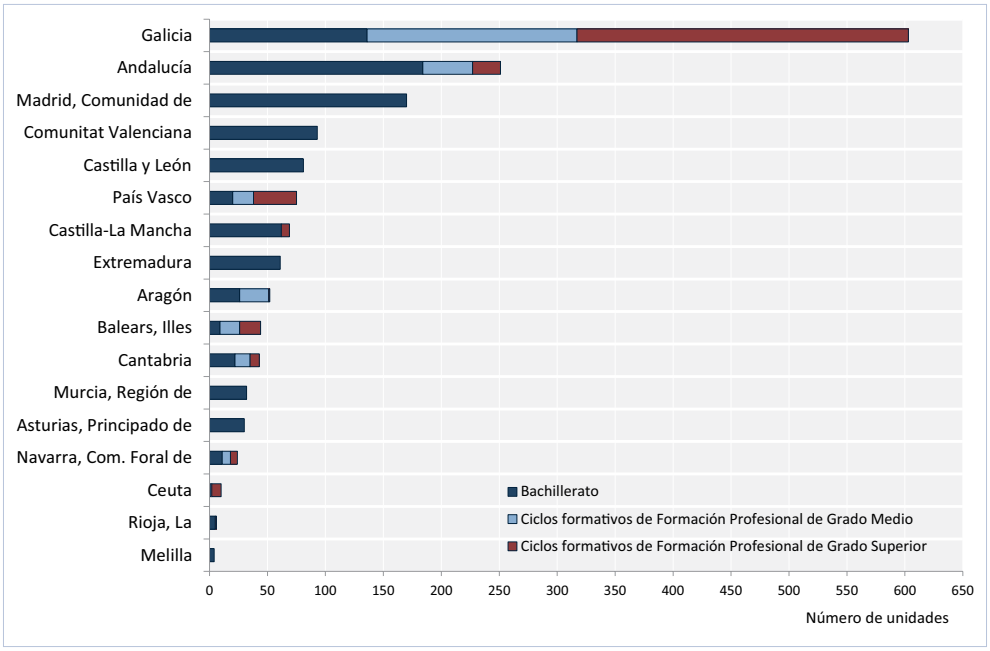
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b356.pdf >

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

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

En el conjunto de las enseñanza destaca la Comunidad Autónoma de Galicia por el mayor número de unidades en este régimen de enseñanza, con 136 unidades de Bachillerato, 181 de Formación Profesional de Grado Medio y 286 unidades de Formación Profesional de Grado Superior, prácticamente todas en centros públicos, excepto una unidad de bachillerato en un centro privado.

Figura B3.57
Unidades de Bachillerato y de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio y Superior en régimen de adultos, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18b357.pdf >

Nota: Las unidades del Régimen de Adultos se incluyen dentro del Régimen Ordinario para la Comunidad Autónoma de Cataluña.

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

Capítulo C
Organización, procesos y políticas educativas

C1. Las funciones y competencias educativas 211
C1.1. Aspectos generales 211
C1.2. Competencias educativas 211
C1.3. Estructura orgánica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el ámbito educativo 212

C2. La ordenación de las enseñanzas 214
C2.1. Aspectos generales 214
C2.2. Los currículos escolares: ordenación básica del Estado y su desarrollo 215
C2.3. Enseñanzas del sistema educativo en el curso 2016-2017 215
C2.4. Expedición de Títulos y concesión de homologaciones y convalidaciones 223
C2.5. La escolarización del alumnado por modelos lingüísticos 226

C3. Actuaciones para la igualdad de oportunidades 228
C3.1. Becas y ayudas al estudio 228
C3.2 La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación 242
C3.3. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales 257
C3.4. La atención a la diversidad 266
C3.5. La educación y la formación a distancia 278
C3.6. La compensación educativa 286

C4. Actuaciones para fomentar la calidad educativa 290
C4.1. La participación de la comunidad educativa 290
C4.2. La dirección escolar 304
C4.3. La formación inicial y permanente del profesorado 308
C4.4. La convivencia escolar 319
C4.5. La evaluación 325
C4.6. La investigación y la innovación educativa 330
C4.7. La autonomía de los centros 335
C4.8. La orientación educativa y profesional 338
C4.9. Las tecnologías de la información y la comunicación 342
C4.10. Las enseñanzas de lenguas extranjeras 355
C4.11. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea 363
C4.12. La cooperación política y administrativa 372
C4.13. La Alta Inspección educativa 381

C. Organización, procesos y políticas educativas

C1. Las funciones y competencias educativas

C1.1. Aspectos generales

En la misma dirección marcada por los Convenios internacionales suscritos por España, la Constitución Española sitúa el derecho a la educación como un derecho fundamental, con una especial protección en su ejercicio. Su regulación básica y esencial debe tener la condición de Ley Orgánica, al encontrarse la educación en el ámbito de los derechos fundamentales y las libertades públicas para las que la Constitución reserva la necesidad de contar con una norma legal que posea dicha condición, si bien la reiterada jurisprudencia del Tribunal Constitucional admite asimismo la posibilidad de utilizar la vía reglamentaria para regular aspectos de carácter específico o técnicos del derecho.

Las leyes que rigen el ámbito educativo en el periodo temporal del curso que se examina en este INFORME son: la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación (LODE)[1] y la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)[2], modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)[3]. A las anteriores normas se debe agregar la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades[4].

C1.2. Competencias educativas

La competencia en materia educativa se encuentra descentralizada en nuestro sistema educativo. La Constitución realiza un reparto competencial entre el Estado y las Comunidades Autónomas, que ostentan las competencias que marcan el propio texto constitucional y los respectivos Estatutos de Autonomía.

En primer término, se debe mencionar que la Constitución Española (CE) reserva al Estado la competencia exclusiva para la regulación de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes que regula la Constitución, situándose el derecho a la educación entre aquellos con un especial régimen de protección (artículo 149.1.30.ª CE)[5].

En segundo lugar, se atribuye asimismo al Estado la competencia exclusiva para regular las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales. En tercer lugar, el mismo artículo de la CE asigna al Estado la regulación de las normas básicas para el desarrollo del artículo 27[6] de la misma, habiendo fijado la jurisprudencia del Tribunal Constitucional el alcance de dicha noción jurídica. En este artículo se incluyen los principales derechos, libertades y aspectos de carácter educativo como son:

- 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 a elegir la formación religiosa y moral de sus hijos.
- Obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza básica.
- 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 de los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos.

1. < BOE-A-1985-12978 >
2. < BOE-A-2006-7899 >
3. < BOE-A-2013-12886 >
4. < BOE-A-2001-24515 >
5. < BOE-A-1978-31229 >
6. < BOE-A-1978-31229 >

- 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.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, introdujo en la LOE un nuevo artículo 6 bis, apartado 1[7], donde se incluyen cinco competencias que son atribuidas al Gobierno del Estado, que ya estaban recogidas en la Constitución, la LODE y en la propia LOE: a) la ordenación general del sistema educativo; b) la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales, así como la competencia de aprobar normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la CE; c) La programación general de la enseñanza, según determinan los artículo 27 y siguientes de la LODE; d) la Alta Inspección para garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos y e) el diseño del currículo básico en relación con los objetivos, competencias, contenidos criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables, para garantizar una formación común y el carácter oficial y la validez de las titulaciones previstas en la Ley.

Las competencias educativas de las Comunidades Autónomas quedan reconocidas en sus respectivos Estatutos de Autonomía, una vez que los mismos, tras su revisión, incorporaron todos aquellos aspectos susceptibles de ser asumidos por las mismas, de acuerdo con las previsiones constitucionales.

Así, en términos generales, las Comunidades Autónomas poseen, con carácter unificado, competencias para el desarrollo de la normativa básica aprobada por el Estado, así como las competencias de gestión derivadas del sistema educativo, dentro de su respectivo ámbito territorial.

Por otra parte, el Estado, a través del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, asume asimismo las competencias educativas de carácter normativo y de gestión en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, así como las derivadas de los centros educativos en el exterior, aspectos que son desarrollados en los epígrafes correspondientes de este INFORME.

Por lo que respecta a los servicios educativos prestados por las Administraciones locales, se debe indicar que las Corporaciones locales pueden prestar determinados servicios educativos en virtud de sus propias competencias o de competencias delegadas por parte de las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas o del Estado, según determina el Real Decreto Legislativo 781/1986, de 18 de abril[8], 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 diciembre[9], de racionalización y sostenibilidad de la Administración Local, que modificó la anterior.

En virtud de sus propias competencias, las Corporaciones locales participan en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria y cooperan con las Administraciones educativas en la obtención de los solares necesarios para la construcción de nuevos centros docentes. También les compete 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.

Por delegación, que debe ir acompañada, en todo caso, de la correspondiente financiación, las Corporaciones locales pueden crear, mantener y gestionar las escuelas infantiles de educación de titularidad pública de primer ciclo de educación infantil, así como realizar actividades complementarias en los centros docentes.

También por delegación pueden gestionar las instalaciones deportivas de titularidad de la Comunidad Autónoma o del Estado, situadas en los centros docentes, cuando se usen fuera del horario lectivo. Igualmente pueden cooperar con la Administración educativa a través de los centros asociados de la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

C1.3. Estructura orgánica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el ámbito educativo

El sistema educativo está planteado con un sentido amplio en la propia LOE, de acuerdo con la reforma llevada a cabo por la LOMCE. La norma entiende por sistema educativo español el conjunto de Administraciones educati-

7. < BOE-A-2006-7899 >
8. < BOE-A-1986-9865 >
9. < BOE-A-2013-13756 >

vas, profesionales de la educación y otros agentes, públicos y privados, que desarrollan funciones de regulación, de financiación o de prestación de servicios para hacer posible el ejercicio del derecho a la educación en España, a los que se unen los titulares del derecho a la educación, así como el conjunto de relaciones, estructuras, medidas y acciones que se implementan para prestarlo.

En el ámbito temporal del curso que se analiza en este INFORME, 2016-2017, la función educativa de la Administración General del Estado fue desarrollada principalmente por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. El Real Decreto 284/2017[10], de 24 de marzo, aprobó la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. El Ministerio quedaba estructurado, bajo la dependencia del Ministro, en los siguientes órganos superiores y directivos:

- La Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.
- La Secretaría de Estado de Cultura.
- La Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte.

Dependen de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional los siguientes órganos directivos:

d. La Secretaría General de Universidades, con rango de Subsecretaría.

e. La Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.

f. La Dirección General de Formación Profesional.

g. La Dirección General de Planificación y Gestión Educativa.

Quedaba adscrito al Ministerio como Organismo Autónomo el Consejo Superior de Deportes, cuyo Presidente tenía rango de Secretario de Estado, de quien dependía la Dirección General de Deportes, competente, entre otros aspectos, de las enseñanzas deportivas.

En el curso continuaron desarrollando sus funciones diversos organismos colegiados de asesoramiento o participación, que se indican seguidamente:

a. El Consejo Escolar del Estado, que se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

b. El Consejo de Universidades, que se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría General de Universidades.

c. El Consejo de Estudiantes Universitario del Estado, que se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría General de Universidades.

d. El Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas, que se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades .

e. El Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, que se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

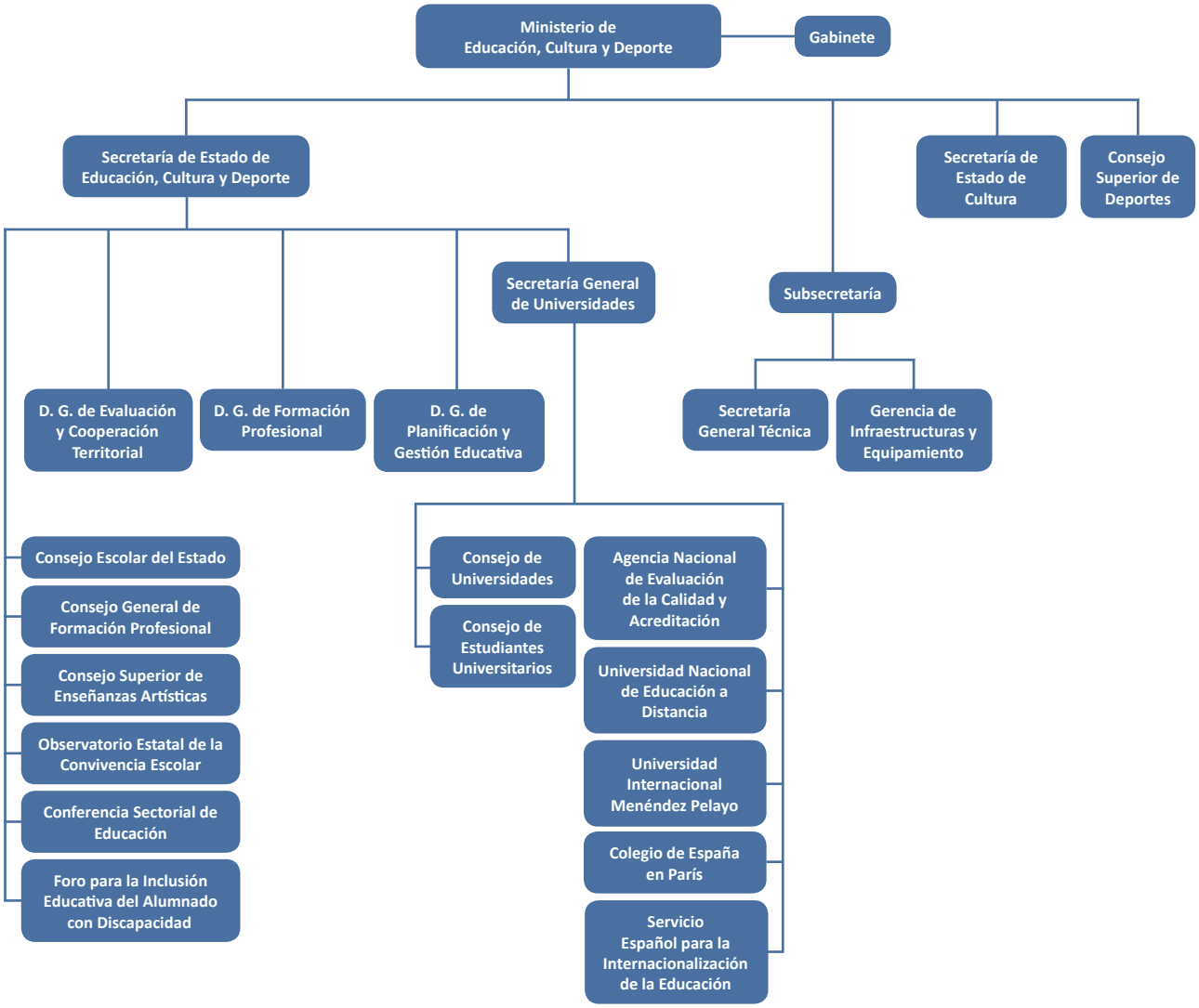
También se relacionaron administrativamente con el Ministerio en el curso examinado el Instituto de España y las Reales Academias y Academias de ámbito nacional.

Por lo que respecta a los organismos autónomos de carácter educativo, durante el curso desarrollaron su actividad los siguientes:

- La Universidad Internacional Menéndez Pelayo quedó adscrita al Ministerio de Educación a través de la Secretaría General de Universidades, organismo también con el que se relacionó administrativamente la Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) y el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE), que se adscriben al Ministerio a través de la Secretaría General de Universidades.
- La Gerencia de Infraestructuras y Equipamientos pasó a denominarse Organismo Autónomo Gerencia de Infraestructuras y Equipamientos de Educación y Cultura y fue adscrita al Ministerio a través de la Subsecretaría, cuyo titular ostentaba su presidencia.

En la Figura C1.1 se muestra el organigrama existente a partir de la modificación de la estructura orgánica ministerial en los aspectos relacionados con la educación.

Figura C1.1
Estructura orgánica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el ámbito educativo. Curso 2016-2017



Fuente: Elaboración propia.

C2. La ordenación de las enseñanzas

C2.1. Aspectos generales

Según estructura la LOE[10], nuestro sistema educativo ofrece las siguientes enseñanzas: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas de Idiomas, Enseñanzas Artísticas, Enseñanzas Deportivas, Educación de Personas Adultas y Enseñanza Universitaria.

De las anteriores, la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria son consideradas como enseñanzas básicas y, por tanto, ambas obligatorias y gratuitas, según determina la Constitución Española.

La Educación Secundaria se divide en Educación Secundaria Obligatoria y educación secundaria postobligatoria. Constituyen la educación secundaria postobligatoria el Bachillerato, la Formación Profesional de Grado Medio, las Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio y las Enseñanzas Deportivas de Grado Medio.

10. < BOE-A-2006-7899 >

La Ley considera como enseñanzas superiores a las Enseñanzas Universitarias, 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.

Son declaradas enseñanzas gratuitas, además de las enseñanzas básicas, las enseñanzas del segundo ciclo de Educación Infantil y las enseñanzas de los Ciclos de Formación Profesional Básica.

Como principio general del sistema, hay que aludir a la posibilidad que deben tener todas las personas de formarse a lo largo de la vida, tanto en el sistema educativo como fuera del mismo. El sistema debe preparar al alumnado para aprender por sí mismo. Para ello, se atribuye a las Administraciones públicas la obligación de facilitar ofertas permanentes para conseguir alcanzar una formación de educación secundaria postobligatoria o equivalente.

C2.2. Los currículos escolares: ordenación básica del Estado y su desarrollo

La estructura de los diversos niveles y etapas educativas antes descrita se concreta en la definición y desarrollo de los currículos escolares. La LOMCE introdujo en la LOE una sensible modificación en este ámbito, con un sistema compartido de competencias sobre los distintos elementos del currículo. La Ley entiende por currículo la regulación de los diversos elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje y está integrado por los siguientes elementos[11]: a) los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa; b) las competencias o capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza; c) los contenidos, entendidos como el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos y a la adquisición de competencias; d) la metodología didáctica, donde se incluye la descripción de las prácticas y la organización del trabajo docente; e) Los estándares y resultados del aprendizaje evaluables y f) los criterios de evaluación del grado de adquisición de competencias y objetivos.

Las materias y asignaturas impartidas en Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato se clasifican en tres bloques: troncales, específicas y de libre configuración autonómica. Sobre ellas, las distintas Administraciones educativas, estatal y autonómicas, ejercen diferentes niveles de competencia curricular, tal y como se indica pormenorizadamente en el artículo 6 bis de la LOE[12].

Por lo que respecta al segundo ciclo de Educación Infantil, las Enseñanzas Artísticas Profesionales, la Formación Profesional, las Enseñanzas de Idiomas y las Enseñanzas Deportivas el Gobierno debe fijar los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación del currículo básico (en el caso de la Formación Profesional también los resultados de aprendizaje). Dichos elementos requieren el 55 por 100 de los horarios para la Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial y el 65 por 100 para las que no la tengan. La aprobación de los respectivos currículos corresponde a las Administraciones educativas autonómicas, así como a la Administración educativa del Ministerio, respetando el currículo básico común aprobado para todo el Estado por el Gobierno.

C2.3. Enseñanzas del sistema educativo en el curso 2016-2017

Novedades normativas: Real Decreto-Ley 5/2016, de 9 de diciembre[13]

En el ámbito temporal del curso que se aborda en este INFORME fue aprobado el 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. La norma citada modifica determinados artículos de la reforma introducida en la LOE por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), de manera transitoria hasta la entrada en vigor de la normativa que pudiera resultar del Pacto de Estado social y político por la educación. Con ello la normativa relacionada con las evaluaciones finales que fue aprobada por la LOMCE no quedó derogada pero sí suspendida su aplicación hasta el momento indicado.

Las modificaciones que fueron introducidas en la LOMCE sobre la organización, objetivos, promoción y evaluaciones de Educación Primaria debían implantarse en los cursos académicos 2014-2015 y 2015-2016. Con la entrada en vigor del citado Real Decreto-Ley 5/2016, la evaluación final de la Educación Primaria, que debía realizarse en el sexto curso de la etapa, pasó a tener un carácter muestral y una finalidad diagnóstica, en lugar

11. < BOE-A-2006-7899 >
12. < BOE-A-2006-7899 >
13. < BOE-A-2016-11733 >

de tenerlo censal. Las Administraciones educativas podían elevar el número de centros participantes e incluso llevar a cabo la evaluación con carácter censal.

Por lo que afecta a las modificaciones introducidas por la LOMCE en la Educación Secundaria Obligatoria y que extendían su aplicación en el currículo, la organización, objetivos, requisitos para la obtención de títulos, programas, promoción y evaluaciones de dicha etapa, tenían que ser implantados, en un principio, en los cursos 2015-2016 y 2016-2017.

Con la modificación aprobada por el Real Decreto-Ley 5/2016, las evaluaciones finales de esta etapa, que tenían un carácter censal y académico para todos los alumnos, pasaron a ser consideradas con carácter meramente muestral y finalidad diagnóstica, sin efectos académicos para el alumnado. Las evaluaciones que tuvieran lugar debían versar sobre la competencia matemática, lingüística, social y cívica, y tener como referencia principal las materias generales del bloque de las asignaturas troncales cursadas en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria. Como sucedía en lo indicado en la Educación Primaria, la aplicación de los preceptos del Real Decreto-Ley se extendían en esta etapa educativa hasta la entrada en vigor de la normativa resultante del Pacto de Estado social y político por la educación, pudiendo las Administraciones educativas elevar el número de centros participantes por encima de las necesidades muestrales o hacer la evaluación con carácter censal, sin carácter académico para el alumnado.

Los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria que se expidieran hasta la entrada en vigor de las normas que resultasen del repetidamente citado Pacto de Estado social y político por la educación posibilitaban el acceso indistinto a cualquiera de las enseñanzas postobligatorias recogidas en la Ley.

Por otra parte, quienes obtuvieran un título de Formación Profesional Básica en el citado periodo transitorio podían obtener el título de Graduado de Educación Secundaria Obligatoria siempre que, en la evaluación final del ciclo formativo, el equipo docente considerase que han alcanzado los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria y adquirido las competencias correspondientes.

Por lo que respecta a la evaluación final de Bachillerato, tras la aprobación y entrada en vigor del Real Decreto-Ley 5/2016, la superación de la evaluación final de Bachillerato no será necesaria para la obtención del título de Bachiller y únicamente tendrán efectos para el acceso a la Universidad. Serán evaluadas las materias generales cursadas del bloque de las asignaturas troncales de segundo curso y de la materia Lengua Cooficial y Literatura, en caso de existir. Los alumnos que quieran mejorar su nota de admisión podrán examinarse de, al menos, dos materias de opción del bloque de las asignaturas troncales también de segundo curso.

Educación Infantil

En el ámbito temporal del curso que se analiza, la Educación Infantil no vio alterada su estructura ni regulación básica. La etapa se divide en dos ciclos, el primero de los cuales comprende hasta los tres años de edad y el segundo ciclo desde los tres a los seis años. Ambos ciclos son voluntarios y poseen carácter educativo.

El segundo ciclo es gratuito y según preceptúa la Ley, para atender las demandas de las familias, las Administraciones educativas deben garantizar una oferta suficiente de plazas en los centros públicos y concertar con centros privados, en el contexto de su programación educativa.

Los centros pueden ofrecer el primer ciclo, el segundo ciclo o los dos ciclos. El primer ciclo de la etapa se puede ofrecer completo o bien únicamente una parte del mismo. Cuando la oferta sea de al menos un año completo, los centros deben incluir en su proyecto educativo una propuesta pedagógica y contar con el personal cualificado que se recoge en la Ley.

En los dos ciclos, los fines de la etapa deben atender progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y a los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y el lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Igualmente, en los dos ciclos se debe facilitar que los niños y las niñas elaboren una imagen positiva y equilibrada de sí mismos y potencien sus niveles de autonomía personal.

En el ámbito temporal del curso, se mantuvo inalterado el Real Decreto 1630/2006[14], de 29 de diciembre, que aprobó las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la etapa, habiendo sido los currículos de este ciclo desarrollados por las Administraciones educativas respectivas, de acuerdo con las previsiones de la norma básica mencionada. Por lo que respecta al primer ciclo de la etapa, las Administraciones educativas respectivas deben

14. < BOE-A-2007-185 >

establecer los contenidos y regular los requisitos que tienen que cumplir los centros para impartir dicho ciclo, así como la relación numérica alumnado-profesor, las instalaciones y el número de puestos escolares, sin que concurra normativa básica reglamentaria específica de carácter estatal sobre dichos aspectos para este primer ciclo de la etapa.

Educación Primaria

Novedades normativas: Real Decreto-Ley 5/2016, de 9 de diciembre

Como se indicó en informes anteriores, la LOMCE reguló la existencia de una evaluación individualizada a todo el alumnado, para comprobar el grado de competencia en comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, así como el logro de los objetivos de la etapa. Los resultados debían reflejarse en un informe, que debía tener carácter informativo y orientador para el alumnado, los equipos docentes, los padres y madres, aunque carecían de carácter académico. Las características de las pruebas habían sido reguladas por el Real Decreto 1058/2015[15], de 20 de noviembre, donde se afirmaba que la evaluación final individualizada debía ser externa. El calendario de implantación de este Real Decreto en lo que a la evaluación individualizada del sexto curso se refiere, fue derogado por el Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre.

Tras la aprobación del Real Decreto-Ley 5/2016, la evaluación final de la Educación Primaria, pasó a tener un carácter muestral y una finalidad diagnóstica, en lugar de tenerlo censal. La selección de alumnos y centros debía ser suficiente para obtener datos representativos, aunque las Administraciones educativas podían elevar el número de centros participantes por encima de las necesidades muestrales o incluso hacerla con carácter censal.

Salvo el aspecto antes mencionado, la ordenación de las enseñanzas de Educación Primaria a lo largo del curso no experimentó modificaciones, manteniéndose, por tanto, la regulación curricular básica aprobada por el Real Decreto 126/2014[16], de 28 de febrero, en desarrollo de la LOMCE. Como se afirma en la LOE, la Educación Primaria se cursa generalmente entre los seis y los doce años de edad y con ella se persigue facilitar los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y los hábitos de convivencia, de estudio y de trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad. Las enseñanzas de la etapa persiguen una formación que contribuya al desarrollo de la personalidad y preparar al alumnado para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.

Con independencia de la evaluación final al término del sexto curso de la etapa, en el tercer curso de la misma se debe realizar una evaluación individualizada a todo el alumnado, comprobando el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas en relación con el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática.

Educación Secundaria Obligatoria

Novedades normativas:

- 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.
- Orden ECD/393/2017, de 4 de mayo, por la que se regulan las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria, para el curso 2016-2017[17].
- Real Decreto 562/2017, de 2 de junio, por el que se regulan las condiciones para la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller[18].

La modificación introducida por la LOMCE en determinados aspectos de la LOE incorporó la realización de una evaluación individualizada al término de la Educación Secundaria Obligatoria, que en la redacción originaria de la Ley tenía un carácter censal, externo, aplicada sobre todo el alumnado del cuarto curso de la etapa y con plenos efectos académicos.

Como se ha apuntado al analizar en términos generales la norma, el Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, modifica la disposición final quinta de la LOMCE para establecer que, hasta la entrada en vigor de la

15. < BOE-A-2015-12894 >
16. < BOE-A-2014-2222 >
17. < BOE-A-2017-4924 >
18. < BOE-A-2017-6250 >

normativa resultante del Pacto de Estado social y político por la educación, la evaluación de Educación Secundaria Obligatoria, regulada por el artículo 29 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, debía tener finalidad diagnóstica y carácter muestral; su finalidad pasaba a ser la evaluación del sistema educativo en su conjunto con vistas a la mejora de su calidad y equidad, perdiendo su carácter académico.

En el curso precedente, el diseño y contenido de las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria habían sido establecidas en el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, si bien buena parte de su normativa quedó inaplicable de conformidad con el artículo 2.2 del Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, que indicaba que la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria se debía regir por las previsiones del Real Decreto-Ley y, supletoriamente, y en lo que resultasen compatibles con ellas, por el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, en el periodo transitorio hasta la entrada en vigor de la normativa resultante del Pacto de Estado social y político por la educación.

La Orden ECD/393/2017, de 4 de mayo, reguló las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria, para el curso 2016-2017, con el significado muestral, de diagnóstico y sin valor académico antes indicado. En dicha regulación se detallaban las características y el diseño de las pruebas, que comprendían la matriz de especificaciones, la longitud (número mínimo y máximo de preguntas), tiempo de aplicación, la tipología de preguntas (abiertas, semiabiertas y de opción múltiple) y los cuestionarios de contexto.

También relacionado con el punto anterior se encuentra la publicación del Real Decreto 562/2017, de 2 de junio, que reguló las condiciones para la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, ajustando la normativa correspondiente a las modificaciones introducidas en la Ley por el Real Decreto-Ley 5/2016.

Salvo las importantes modificaciones llevadas a cabo en la evaluación final de la Educación Secundaria Obligatoria y en la enseñanza de esta etapa para personas adultas, que se detallan más adelante, continuó en vigor y sin cambios durante el curso el currículo básico de la misma, regulado por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre.

Bachillerato

Novedades normativas

- Orden ECD/1941/2016, de 22 de diciembre, por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, así como las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, para el curso 2016-2017[19].
- Resolución de 21 de marzo de 2017[20], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y 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, los alumnos procedentes de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, para el curso 2016-2017.
- Real Decreto 562/2017[21], de 2 de junio, por el que se regulan las condiciones para la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller.

La LOMCE aprobó la necesidad de llevar a cabo una evaluación individualizada al finalizar la etapa de Bachillerato, a la cual debían presentarse el alumnado que hubiera obtenido evaluación positiva en todas las materias, prueba con plenos efectos académicos para la obtención del título de Bachiller.

Posteriormente, el Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, estableció que hasta la entrada en vigor de la normativa resultante del Pacto de Estado social y político por la educación, la evaluación de Bachillerato regulada por el artículo 36 bis de la LOE se debía realizar exclusivamente por parte del alumnado que quisiera acceder a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y tendría únicamente efectos para acceder a dichas enseñanzas, sin tener efectos para la obtención del título de Bachiller.

19. < BOE-A-2016-12219 >
20. < BOE-A-2017-3949 >
21. < BOE-A-2017-6250 >

El Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, siguiendo las previsiones de la LOE, estableció que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte debía regular las características, el diseño y el contenido de las pruebas de la citada evaluación, así como los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas.

Además, el artículo 2.4 del Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, especifica que los estándares de aprendizaje evaluables que constituirán el objeto de evaluación procederán de la concreción de los recogidos en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, que establece el currículo básico del Bachillerato, entre otras enseñanzas.

Con aplicación en el curso 2016-2017, la Orden ECD/1941/2016, de 22 de diciembre, determinó las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas.

Las pruebas versaban sobre las materias generales del bloque de las asignaturas troncales de segundo curso de la modalidad elegida para la prueba y, en su caso, de la materia Lengua Cooficial y Literatura. El alumnado podía mejorar su nota de admisión examinándose de al menos dos materias de opción del bloque de las asignaturas troncales de segundo curso.

El diseño de las pruebas comprendía la matriz de especificaciones, la longitud (número mínimo y máximo de preguntas), el tiempo de aplicación, la tipología de preguntas (abiertas, semiabiertas y de opción múltiple) y los cuestionarios de contexto.

La matriz de especificaciones de cada asignatura incluía los bloques y los estándares de aprendizaje asociados a las distintas preguntas, así como el porcentaje orientativo de ponderación asignados a cada bloque de contenido en cada materia. Debía realizarse una prueba por cada una de las materias objeto de evaluación. Cada prueba constaba de un número mínimo de 2 y un número máximo de 15 preguntas. Cada una de las pruebas de la evaluación tenía una duración de 90 minutos y constaban de preguntas abiertas, semiabiertas y también preguntas de opción múltiple, siempre que en cada una de las pruebas la puntuación asignada al total de preguntas abiertas y semiabiertas alcanzase como mínimo el 50 %.

Las pruebas debían finalizar antes del día 16 de junio y los resultados provisionales de las pruebas publicados antes del 30 de junio. Las pruebas correspondientes a la convocatoria extraordinaria debían finalizar antes del día 8 de julio, en el caso de que la Administración educativa competente determinase celebrar la convocatoria extraordinaria en el mes de julio, y antes del día 15 de septiembre, en el caso de que la convocatoria extraordinaria se realizase en el mes de septiembre.

La calificación de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad 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. Esta calificación debía ser igual o superior a 4 puntos.

La calificación para el acceso a la Universidad se calculaba ponderando un 40 por 100 la media aritmética antes señalada y un 60 por 100 la calificación final de la etapa de Bachillerato. Se entendía que el alumnado reunía los requisitos de acceso cuando el resultado de esta ponderación fuera igual o superior a cinco puntos.

Las Administraciones educativas podían administrar cuestionarios de contexto, que en todo caso debían ser anónimos.

Directamente relacionado con lo anterior, la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades aprobó la Resolución de 21 de marzo de 2017, que estableció 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.

Como se indicó en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, en Bachillerato fueron también de aplicación las disposiciones del Real Decreto 562/2017, de 2 de junio, que reguló las condiciones para la obtención de los títulos de Bachiller, según las nuevas normas introducidas en la materia por el Real Decreto-Ley 5/2017.

Al margen de lo expuesto anteriormente, permaneció en vigor sin más modificaciones el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, que estableció el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato22.

22. < BOE-A-2015-37 >

Formación Profesional

Novedades normativas

Las modificaciones normativas introducidas durante el ámbito temporal del curso, tanto en la Formación Profesional del sistema educativo como en las cualificaciones profesionales, se hacen constar seguidamente, dados los efectos educativos de ambos ámbitos de actuación.

Por lo que afecta a las novedades normativas que afectaron a la Formación Profesional durante el curso analizado, se debe indicar que las mismas consistieron en la aprobación de determinados títulos de Formación Profesional del sistema educativo, tanto de grado medio como superior, así como en la actualización de títulos ya existentes.

Asimismo, fueron aprobadas diversas cualificaciones profesionales que se incorporaron al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. También se procedió a la actualización de distintas cualificaciones profesionales, según se indica seguidamente:

Por lo que afectaba a los nuevos títulos de Formación Profesional, los publicados durante el curso fueron los siguientes:

- Real Decreto 344/2016, de 30 de septiembre, por el que se modifica el anexo III C del Real Decreto 906/2013, de 22 de noviembre, por el que se establece el título de Técnico Superior de Coordinación de Emergencias y Protección Civil y se fijan sus enseñanzas mínimas[23].
- Real Decreto 114/2017, de 17 de febrero, por el que se establece el título de Técnico en redes y estaciones de tratamiento de aguas y se fijan los aspectos básicos del currículo[24].
- Real Decreto 113/2017, de 17 de febrero, por el que se establece el título de Técnico Superior en gestión del agua y se fijan los aspectos básicos del currículo[25].
- Real Decreto 652/2017, de 23 de junio, por el que se establece el título de Técnico en actividades ecuestres y se fijan los aspectos básicos del currículo[26].
- Real Decreto 651/2017, de 23 de junio, por el que se establece el título de Técnico Superior en acondicionamiento físico y se fijan los aspectos básicos del currículo[27].
- Real Decreto 653/2017, de 23 de junio, por el que se establece el título de Técnico Superior en enseñanza y animación sociodeportiva y se fijan los aspectos básicos del currículo[28].

En cuanto a las cualificaciones profesionales creadas o actualizadas, las normas publicadas en el curso fueron las que se indican a continuación:

- Real Decreto 128/2017, de 24 de febrero, por el que se establecen dos cualificaciones profesionales de la familia profesional Actividades Físicas y Deportivas que se incluyen en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales[29].
- Real Decreto 127/2017, de 24 de febrero, por el que se establece una cualificación profesional de la familia profesional Actividades Físicas y Deportivas que se incluye en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales[30].
- Real Decreto 126/2017, de 24 de febrero, por el que se establece una cualificación profesional de la familia profesional Electricidad y Electrónica que se incluye en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales[31].
- Real Decreto 268/2017, de 17 de marzo, por el que se actualiza una cualificación profesional de la familia profesional Electricidad y Electrónica, recogida en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales,

23. < BOE-A-2016-9476 >
24. < BOE-A-2017-2310 >
25. < BOE-A-2017-2309 >
26. < BOE-A-2017-7982 >
27. < BOE-A-2017-7981 >
28. < BOE-A-2017-8301 >
29. < BOE-A-2017-2671 >
30. < BOE-A-2017-2670 >
31. < BOE-A-2017-2669 >

establecida por Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero, por el que se establecen determinadas cualificaciones profesionales que se incluyen en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, así como sus correspondientes módulos formativos que se incorporan al Catálogo modular de formación profesional[32].

– Real Decreto 705/2017, de 7 de julio, por el que se modifican el Real Decreto 140/2011, de 4 de febrero, por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de cuatro cualificaciones profesionales de la familia profesional Sanidad, y el Real Decreto 1551/2011, de 31 de octubre, por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de cinco cualificaciones profesionales correspondientes a la familia profesional Agraria[33].

Finalmente, en el ámbito temporal del curso que se examina en este INFORME, tuvo lugar la publicación del Real Decreto 694/2017, de 3 de julio[34], el cual desarrollaba la Ley 30/2015, de 9 de septiembre, que regulaba el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral, lo que se hace constar dadas sus estrechas relaciones con la Formación Profesional del sistema educativo.

La Ley 30/2015, de 9 de septiembre, y su posterior desarrollo reglamentario con el citado Real Decreto, marcaba como objetivos favorecer la creación de empleo estable y de calidad; contribuir efectivamente a la competitividad empresarial; garantizar el derecho a la formación laboral de empleados y desempleados; ofrecer garantías de empleabilidad y promoción profesional de los trabajadores, así como el fortalecimiento de la negociación colectiva en la adecuación de la oferta formativa a los requerimientos del sistema productivo y la potenciación de la eficiencia y transparencia en la gestión de los recursos públicos.

Según las normas indicadas, la Formación Profesional para el empleo en el ámbito laboral podrá impartirse en modalidad presencial, teleformación o mixta, mediante la combinación de las dos modalidades anteriores. No se incluía, sin embargo, la formación a distancia convencional.

Enseñanzas artísticas

Las enseñanzas artísticas forman parte de nuestro sistema educativo y se consideran enseñanzas de régimen especial, junto con las enseñanzas de idiomas y deportivas. Las enseñanzas artísticas son las siguientes:

– Las enseñanzas elementales de música y de danza.

– Las enseñanzas artísticas profesionales: enseñanzas profesionales de música y de danza, y las enseñanzas de grado medio y superior de artes plásticas y diseño.

– Las enseñanzas artísticas superiores: enseñanzas superiores de música y de danza, enseñanzas de arte dramático, enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales, estudios superiores de diseño, y otros estudios superiores de artes plásticas entre los que se incluyen los estudios superiores de cerámica y los estudios superiores de vidrio.

Como señalaba la LOE tras la modificación realizada por la LOMCE, para las enseñanzas artísticas profesionales, entre otras etapas y niveles educativos, el Gobierno debe fijar los objetivos, las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación del currículo básico, los cuales requieren el 55 % de los horarios para las Comunidades Autónomas que tuvieran lengua cooficial y el 65 % para las que no la tengan.

En el curso que es objeto de este INFORME continuó vigente la normativa curricular básica para las enseñanzas artísticas profesionales: Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre[35], regulador de las Enseñanzas profesionales de Música; Real Decreto 85/2007, de 26 de enero[36], para las Enseñanzas profesionales de Danza y Real Decreto 596/2007, de 4 de mayo[37], que establecía las enseñanzas artísticas profesionales de grado medio y superior de Artes Plásticas y Diseño.

De conformidad con las normas básicas indicadas, diversos Reales Decretos del Gobierno regularon los currículos básicos de las diferentes familias profesionales y las Administraciones educativas han aprobado los respectivos currículos.

32. < BOE-A-2017-3367 >
33. < BOE-A-2017-8302 >
34. < BOE-A-2017-7769 >
35. < BOE-A-2007-1221 >
36. < BOE-A-2007-2956 >
37. < BOE-A-2007-10487 >

Enseñanzas de idiomas

Las enseñanzas de idiomas de régimen especial tienen como finalidad capacitar al alumnado en el uso adecuado de los distintos idiomas, fuera de las etapas ordinarias del sistema educativo. Su regulación básica se encuentra contenida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Según lo dispuesto en esta última, las enseñanzas se organizan en los niveles básico, intermedio y avanzado, que se corresponderán, respectivamente, con los niveles A, B y C del Consejo de Europa, que se subdividen, a su vez, en los niveles A1 y A2, B1 y B2 y C1 y C2.

Como en el resto de enseñanzas de régimen especial de este nivel, el Gobierno debe fijar los objetivos, las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación del currículo básico, que requerirán el 55 % de los horarios escolares para las Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial y el 65 % para aquellas que no la tengan.

La tramitación del proyecto de Real Decreto en el que se desarrolla esta nueva ordenación de las enseñanzas de idiomas de régimen especial continuó durante el curso 2016-2017. Por este motivo, en dicho curso siguió vigente el Real Decreto 1629/2006, de 29 de diciembre[38], que fijó los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Las Administraciones educativas posteriormente aprobaron los currículos respectivos de los distintos idiomas, aplicables a los respectivos ámbitos territoriales.

Enseñanzas deportivas

En el curso 2016-2017 no fueron aprobadas normas nuevas en el ámbito de las enseñanzas deportivas, permaneciendo por tanto vigente en su totalidad la normativa reguladora con carácter básico de estas enseñanzas.

Así, para acceder al grado medio de las mismas era necesario estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Para acceder al grado superior se requería estar en posesión del título de Técnico deportivo, en la modalidad o especialidad deportiva que se determinase por vía reglamentaria, y además poseer, al menos, uno de los siguientes títulos: a) Título de Bachiller; b) Título de Técnico Superior o c) Título universitario.

También podían acceder a los grados medio y superior de estas enseñanzas aquellos aspirantes que, aun careciendo de los títulos indicados superasen una prueba de acceso regulada por las Administraciones educativas, requiriéndose las edades de 17 años para el acceso al grado medio y 19 años para el acceso al grado superior, o 18 años si se acredita estar en posesión de un título de técnico de grado medio relacionado con aquel al que se desea acceder.

Los objetivos, las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación del currículo básico son fijados por el Gobierno y requieren el 55 % de los horarios escolares para las Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial, y el 65 % para aquellas que no la tengan. Las Administraciones autonómicas proceden a la aprobación de sus respectivos currículos, de conformidad con el currículo básico.

Con carácter básico las enseñanzas deportivas se encuentran reguladas por el Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre[39], que estableció la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial.

En otro aspecto, se procedió a la publicación, de los criterios aprobados por la Comisión creada por Orden de 8 de noviembre de 1999, para las propuestas de homologación, convalidación y equivalencia a efectos profesionales de las formaciones anteriores de piragüismo (Resolución de 24 de abril de 2017, de la Presidencia del Consejo Superior de Deportes).

Enseñanzas para adultos

Novedades normativas

– Real Decreto 562/2017, de 2 de junio[40], por el que se regulan las condiciones para la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller, de acuerdo con lo dispuesto en el Real

38. < BOE-A-2007-184 >
39. < BOE-A-2007-19326 >
40. < BOE-A-2017-6250 >

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. (Disposición final primera).

- La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, regula en los artículos 66 a 70 la educación de personas adultas y, en concreto, el artículo 68.1 especifica 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.
- El Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, estableció que las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato de la educación de personas adultas, así como las modificaciones introducidas por el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, en las pruebas para la obtención directa del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y del título de Bachiller por personas adultas, no se implantarán hasta el término del periodo transitorio regulado por la disposición final quinta de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre.
- La Disposición final primera del Real Decreto 562/2017, de 2 de junio, modificó la regulación que se encontraba contenida hasta entonces en la Disposición adicional cuarta del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, Disposición que trataba sobre la educación de las personas adultas. Las enseñanzas de educación secundaria para las personas adultas podían integrar las opciones de enseñanzas académicas y aplicadas. La organización de estas enseñanzas debía permitir su realización en dos cursos, pudiéndose organizar de forma modular en tres ámbitos de conocimiento con dos niveles cada uno de ellos:

  a. Ámbito de comunicación, en el que se integraban elementos del currículo recogidos en el anexo I del Real Decreto regulador del currículo básico, referidos a las materias Lengua Castellana y Literatura y Primera Lengua Extranjera. Además, debía incorporar la materia Lengua Cooficial y Literatura en aquellas Comunidades Autónomas con lengua cooficial.

  b. Ámbito social, en el que se integraban elementos del currículo recogidos en el anexo I del Real Decreto que aprobó el currículo básico, relacionados con la materia Geografía e Historia.

  c. Ámbito científico-tecnológico, donde se integraban elementos del currículo recogidos en los anexos I y II del indicado Real Decreto, relacionados con las materias Física y Química, Biología y Geología, Matemáticas, Matemáticas orientadas a las enseñanzas académicas, Matemáticas orientadas a las enseñanzas aplicadas, y Tecnología.

  Además, en los ámbitos descritos, podían incorporarse elementos del currículo recogidos en el anexo II de este Real Decreto básico, relacionados con las materias Educación Plástica, Visual y Audiovisual, Música, Educación Física, Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional, Cultura Clásica, Economía, Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial, Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como otros aspectos.

  La superación de alguno de los niveles correspondientes a cada uno de los tres ámbitos debía tener validez en todo el Estado y la superación de todos los ámbitos daba derecho a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

  Se atribuía a las Administraciones educativas organizar periódicamente pruebas para que las personas mayores de dieciocho años pudieran obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, siempre que hubieran alcanzado las competencias básicas y los objetivos de la etapa. Estas pruebas debían organizarse en los tres ámbitos de conocimiento citados. Asimismo, las Administraciones educativas debían organizar periódicamente pruebas para la obtención del título de Bachiller, por parte de personas mayores de veinte años, cuya organización tenía que realizarse de manera diferenciada según las distintas modalidades.

C2.4. Expedición de Títulos y concesión de homologaciones y convalidaciones

Aspectos generales

El artículo 149.1.30.ª de la Constitución Española atribuye al Estado la competencia para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales. Por su parte el

artículo 6 bis 1 b) de la LOE[41], según la redacción asignada por la LOMCE, prevé que corresponde al Gobierno la regulación de las indicadas condiciones. El apartado 6 del citado artículo de la LOE indica que los títulos correspondientes a las enseñanzas de la Ley son homologados por el Estado y expedidos por las Administraciones educativas con valor en todo el territorio nacional.

Conforme prevé el Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los títulos son expedidos en nombre del Rey por el Ministro de Educación, Cultura y Deporte o por el titular del órgano correspondiente de la Comunidad Autónoma de que se trate, de acuerdo con los modelos y denominación que se incluyen en la citada norma.

Los títulos deben quedar inscritos en el Registro público de titulados existente en cada una de las Administraciones educativas competentes.

Por lo que respecta a la homologación de títulos obtenidos y de estudios cursados conforme a sistemas educativos extranjeros por los títulos equivalentes españoles de nivel no universitario, supone el reconocimiento de su validez oficial en España, así como del grado académico de que se trate, 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 que sea de aplicación. Este título español tendrá la plenitud de efectos que le correspondan, sin distinción alguna.

Las competencias sobre homologación de títulos y convalidación de estudios extranjeros no universitarios corresponden al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. También han asumido competencias desde el 1 de enero de 2009 la Comunidad Autónoma de Galicia y la Comunidad Autónoma de Cataluña e, igualmente, desde el 1 de julio de 2011, la Comunidad Autónoma del País Vasco, dentro de sus respectivos ámbitos territoriales.

Competencias y tramitación

Los alumnos procedentes de un sistema educativo extranjero que deseen incorporarse a cualquiera de los cursos que integran en España la Educación Primaria o la Educación Secundaria Obligatoria no deben realizar trámite alguno de convalidación de sus estudios. Su incorporación al curso respectivo que corresponda se efectúa por la Administración educativa correspondiente en el centro docente en que el alumno vaya a continuar estudios, de acuerdo con la normativa aplicable al respecto.

En lo que respecta al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, cuando los estudios o títulos cuya convalidación u homologación que se solicita estén incluidos en una tabla de equivalencias aprobada por Orden del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y, por tanto, la resolución del expediente deba adoptarse de acuerdo con dicha tabla. Los órganos competentes para tramitar los expedientes y formular la propuesta de resolución que corresponda, tanto favorable como desfavorable, serán los siguientes:

- Las Áreas Funcionales de Alta Inspección de Educación en las Comunidades Autónomas y las Direcciones Provinciales de Educación de Ceuta y Melilla, según el domicilio del solicitante.
- Las Consejerías de Educación de las Embajadas de España en el extranjero, respecto de todas las solicitudes presentadas en su ámbito territorial.
- En los demás casos, la Subdirección General de Ordenación Académica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cuando no proceda la aplicación de las tablas a que se refiere lo anterior, la tramitación y propuesta de resolución corresponderá en todo caso a la Subdirección General de Ordenación Académica, dependiente de la Di-

41. < BOE-A-2006-7899 >

rección General de Evaluación y Cooperación Territorial, cuando se trate de estudios de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, así como de enseñanzas artísticas y deportivas, y a la Subdirección General de Orientación, Formación Profesional y Formación Profesional Dual, dependiente de la Dirección General de Formación Profesional, cuando se trate de enseñanzas de formación profesional.

La resolución de los expedientes se efectúa mediante Orden del titular del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, firmada por delegación por el correspondiente Director General del Departamento.

La credencial (en caso de resolución favorable) es expedida por la Subdirección General de Ordenación Académica o por la Subdirección General de Orientación, Formación Profesional y Formación Profesional Dual del Departamento.

Normativa aplicable

Entre las novedades normativas que afectan al reconocimiento mutuo de títulos y certificados de estudios entre el Reino de España y la República Argentina se debe citar la Aplicación provisional del Acuerdo firmado entre ambos Estados y que afectan a los estudios de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y post obligatoria y educación superior no universitaria del Reino de España y los niveles de educación primaria, secundaria y superior –a excepción de la educación universitaria– de la República Argentina, o sus denominaciones equivalentes, hecho en Madrid el 23 de febrero de 2017[42].

Por su parte, entre las normas que afectaron a la homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros aplicadas en el curso que se examina cabe mencionar las siguientes:

- Real Decreto 104/1988, de 29 de enero, sobre homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación no universitaria[43]
- 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[44].
- Orden de 30 de abril de 1996, por la que se adecuan a la nueva ordenación educativa determinados criterios en materia de homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de niveles no universitarios y se fija el régimen de equivalencias con los correspondientes españoles[45].
- Orden ECD/3305/2002, de 16 de diciembre, por la que se modifican las de 14 de marzo de 1988 y 30 de abril de 1996 para la aplicación de lo dispuesto en el Real Decreto 104/1988, de 29 de enero, sobre homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación no universitaria[46].
- Real Decreto 806/1993, de 28 de mayo, sobre régimen de centros docentes extranjeros en España[47].
- Lo dispuesto en los Tratados o Convenios internacionales en los que España forma parte.
- Las tablas de equivalencia aprobadas por diferentes Órdenes del Ministeriales de Educación, Cultura y Deporte.

El número de solicitudes en 2017 fue de un total de 40.622 y significó un aumento de 10.161 solicitudes con respecto al año anterior.

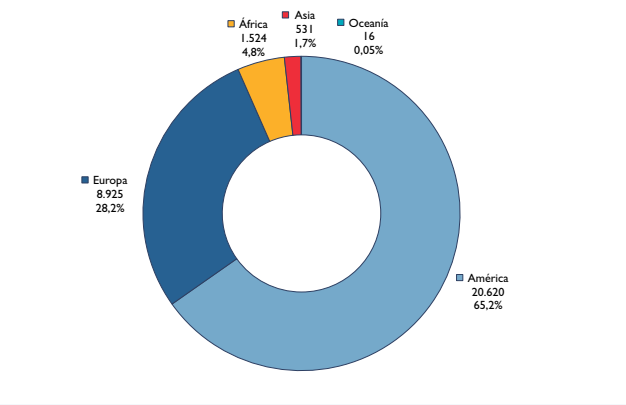
Los expedientes resueltos en dicho año, con independencia del año de iniciación, fueron 36.075, de los que 31.616 fueron favorables, 724 desfavorables y 3.735 tuvieron otras formas de terminación. Por el tipo de estudios, en la distribución porcentual de las resoluciones favorables sobresalen las que se refieren a enseñanzas de educación secundaria, con el 98,1 % del total. Las resoluciones referidas a Formación Profesional fueron el 1,5 % del total, las Enseñanzas Artísticas el 0,3 % y las Enseñanzas Deportivas el 0,03 %.

Las solicitudes habidas en 2017, según las áreas geográficas y según el tipo de estudios se encuentran detalladas en la figura C2.1. La evolución de los datos de 2009 a 2017 queda reflejada en la figura C2.2.

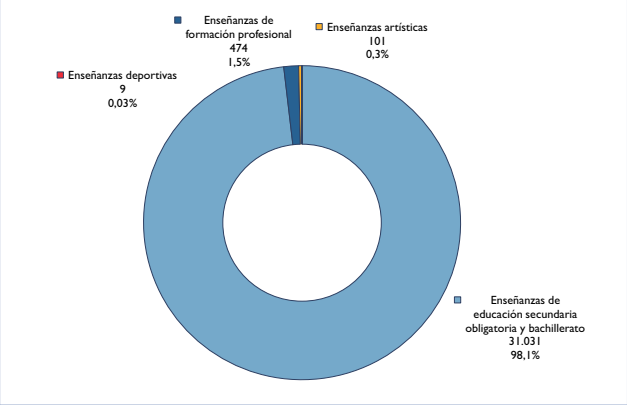
42. < BOE-A-2017-2739 >
43. < BOE-A-1988-3987 >
44. < BOE-A-1988-6938 >
45. < BOE-A-1996-10210 >
46. < BOE-A-2002-25289 >
47. < BOE-A-1993-16128 >

Figura C2.1
Distribución de las resoluciones favorables de expedientes de homologación de títulos o de convalidación de estudios por áreas geográficas de procedencia y tipo de estudios. Año 2017

Áreas geográficas de procedencia



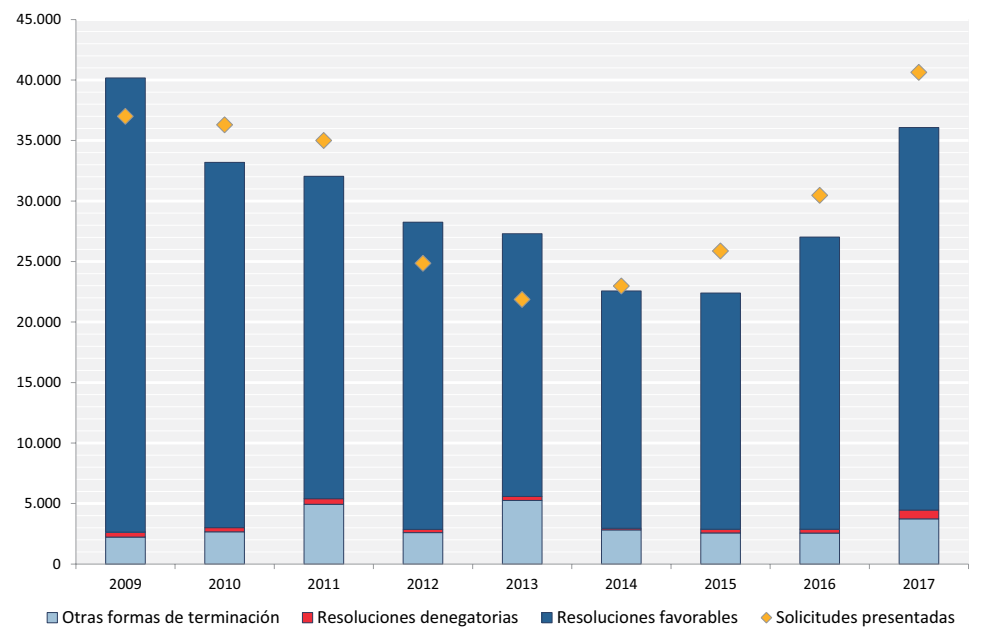
Tipo de estudios



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c201.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C2.2
Evolución del número de solicitudes presentadas y de expedientes resueltos de homologación de títulos o convalidación de estudios. Años 2009 a 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c202.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

C2.5. La escolarización del alumnado por modelos lingüísticos

Según determina la Constitución Española, el castellano es la lengua oficial del Estado y todos los ciudadanos tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla. Conforme con lo que se determine en los estatutos de autonomía, junto con el castellano, las Comunidades Autónomas tendrán como oficial también su lengua propia en sus respectivos territorios. En los currículos escolares de los correspondientes niveles educativos, a excepción de

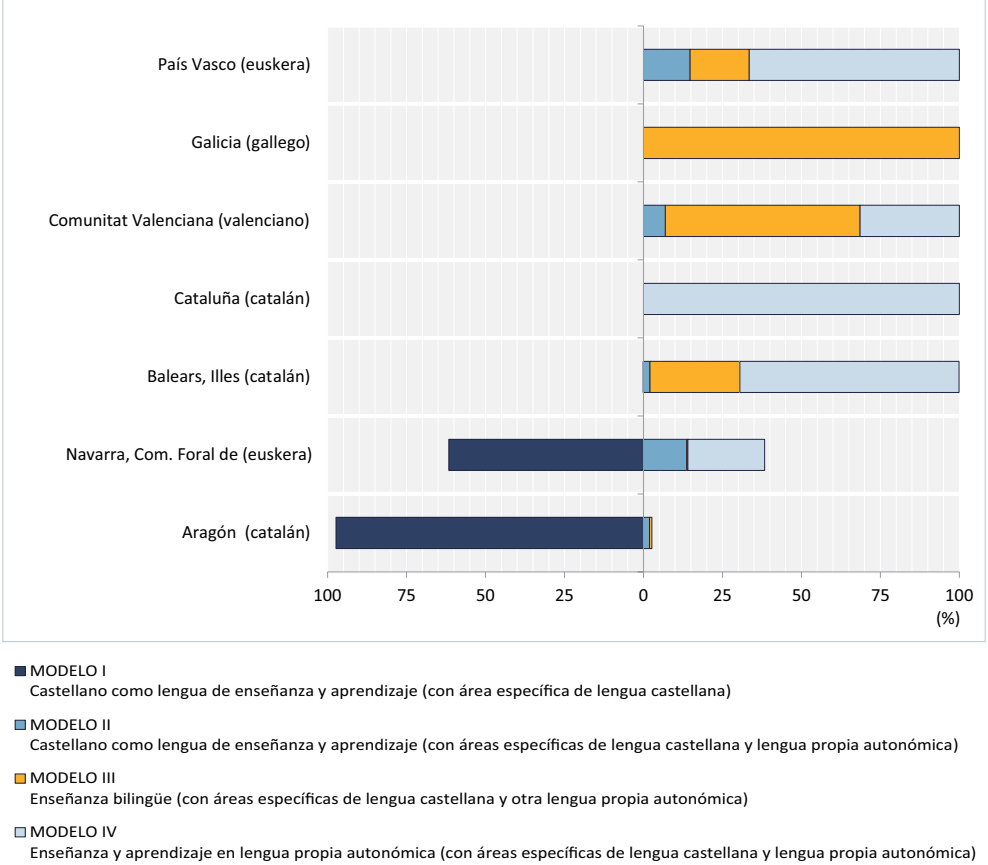
los ciclos formativos, la lengua castellana constituye una materia fundamental que el alumnado debe dominar, en sus diversos grados, de forma oral y escrita al término de sus estudios.

Las comunidades que poseen una lengua propia específica son las siguientes: Islas Baleares, Cataluña, Comunidad Valenciana, Galicia, Comunidad Foral de Navarra y País Vasco. En el Principado de Asturias, de acuerdo con lo dispuesto en su Estatuto de Autonomía, la lengua asturiana será objeto de protección y promoción. Las lenguas propias específicas existentes en las Comunidades Autónomas antes citadas son impartidas como materias de estudio en todos los niveles y etapas educativas en sus respectivos territorios, formando parte integrante del currículo académico.

En el conjunto de las Comunidades Autónomas existen hasta cuatro modelos lingüísticos. Quedan al margen los currículos escolares en los que se imparten enseñanzas en algún idioma extranjero como lengua vehicular. En la figura C2.3 se representa gráficamente la distribución porcentual del alumnado por modelo lingüístico y se especifican todas las lenguas propias cooficiales en las correspondientes Comunidades Autónomas, además del castellano.

En primer lugar, se encuentra el modelo lingüístico en el que se utiliza únicamente el castellano como lengua de enseñanza y aprendizaje de las diversas materias y que es el modelo aplicado al alumnado residente en las comunidades que poseen solo el castellano como lengua oficial (modelo I). En estos casos el castellano se imparte también como un área específica del currículo.

Figura C2.3
Distribución porcentual del alumnado de enseñanzas de régimen general según los modelos lingüísticos en las Comunidades Autónomas con lengua cooficial. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c203..pdf >

Nota: Para Cataluña y Galicia los datos no son estadísticos sino que están basados en las respectivas normativas lingüísticas autonómicas.

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

El segundo modelo lingüístico se caracteriza por la utilización del castellano como lengua de enseñanza y de aprendizaje, con la impartición tanto de la Lengua y literatura castellana como de la Lengua y literatura cooficial autonómica como materias respectivas específicas del currículo (modelo II).

En el tercer modelo, de carácter bilingüe, los centros imparten algunas materias y asignaturas en lengua castellana, y otras materias y asignaturas en la lengua autonómica específica, las dos como lenguas vehiculares. Además, tanto la Lengua y literatura castellana como la Lengua y literatura autonómica forman parte del currículo escolar como materias y asignaturas fundamentales (modelo III).

Por último, y según un cuarto modelo lingüístico, la enseñanza se realiza en una lengua oficial vehicular diferente del castellano, teniendo asimismo al castellano y a la lengua propia autonómica como materias o asignaturas específicas del currículo (modelo IV).

Las Comunidades Autónomas de Baleares, Comunidad Valenciana, País Vasco y Navarra adoptan sistemas mixtos, es decir, combinan distintos modelos lingüísticos, dependiendo de los centros o de los territorios de la Comunidad Autónoma.

C3. Actuaciones para la igualdad de oportunidades

C3.1. 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)[48], 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 293/2016, de 15 de julio (BOE de 16 de julio de 2016)[49], estableció los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2016-2017, y modificó parcialmente el Real Decreto 1721/2007, de 21 de diciembre (BOE de 17 de enero de 2008)[50], por el que se establece el régimen de las becas y ayudas al estudio personalizadas.

Actuaciones

Se incluyen en este apartado las actuaciones previstas en la normativa más arriba referida, cuyos datos económicos derivan tanto de las condiciones publicadas en las distintas convocatorias del curso de referencia, como de la información adelantada disponible.

Becas para estudios postobligatorios y superiores no universitarios

Por Resolución de 11 de agosto de 2016 (extracto publicado en el BOE de 13 de agosto de 2016)[51], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron becas y ayudas al estudio de carácter general para el curso académico 2016-2017, para estudiantes que cursaran estudios postobligatorios, con validez en todo el territorio nacional.

De acuerdo con ella pudieron solicitarse becas para realizar cualquiera de los siguientes estudios: primer y segundo cursos de Bachillerato; Formación Profesional de Grado Medio y de Grado Superior; Enseñanzas Artísticas Profesionales; Enseñanzas Deportivas; Estudios de Idiomas realizados en Escuelas Oficiales de titularidad de las Administraciones educativas, incluida la modalidad a distancia; Enseñanzas Artísticas Superiores; Estudios Religiosos Superiores; y Estudios Militares Superiores.

Además, se convocaron ayudas al estudio para el alumnado que siguiera cursos de formación específicos para el acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio y de Grado Superior o Formación Profesional Básica, impartidos en centros públicos y en centros privados concertados que tuvieran autorizadas enseñanzas de Formación Profesional.

48. < BOE-A-2005-19005 >
49. < BOE-A-2016-6846 >
50. < BOE-A-2008-821 >
51. < BOE-B-2016-38455 >

Las becas podían abarcar los componentes que se indican en la tabla C3.1 y su cuantía era igual a la suma de aquellos a los que tenía derecho cada estudiante.

En la tabla C3.2 se reseñan el número de becarios de cada uno de los niveles educativos que, de acuerdo con la información adelantada, han recibido beca en la convocatoria general del curso 2016-2017. El alumnado de Bachillerato que obtiene beca es el más numeroso, y la partida destinada a esta etapa, que alcanza más de 210 millones de euros, es la más elevada. Se observa además que, si bien el número total de alumnos de enseñanzas profesionales de grado medio y de grado superior que obtienen beca es inferior al de los que cursan Bachillerato (154.736 frente a 164.881 becarios), el importe total de las becas destinadas a los alumnos que cursan Ciclos Formativos de Formación Profesional, Artes Plásticas y Diseño o Enseñanzas Deportivas, Militares o Religiosas supera, en conjunto, los 231 millones de euros. Por otra parte, en el curso de referencia, 14.153 alumnos de Formación Profesional Básica disfrutaron de beca, lo que ha supuesto un importe de más de 3 millones de euros.

Cuando se efectúa la comparación con respecto al curso 2015-2016 se advierte que el número de becarios aumenta ligeramente en 4.409, un 2,7 %, pasando de 332.047 a 357.662, aumentando también el importe total de las becas y ayudas que pasa de 457.150.091,4 euros a 469.747,2 euros, un 2,8 %. A pesar de este incremento el importe que recibe cada beneficiario ha disminuido en todas las enseñanzas excepto en Formación Profesional Básica

Tabla C3.1
Clases y cuantías de las becas y ayudas al estudio de carácter general para estudios postobligatorios y superiores no universitarios. Curso 2016-2017

Unidades: euros

	Importe
Cuantía fija ligada a la renta del estudiante	1.500
Cuantía fija ligada a la residencia del estudiante	1.500
Cuantía básica	200
Cuantía variable resultante de la ponderación de la nota media del expediente del estudiante y de su renta familiar	≥ 60
Cuantía adicional por domicilio familiar en la España insular, o en Ceuta o Melilla[1]	–

1. Los beneficiarios de beca con domicilio familiar en la España insular, o en Ceuta o Melilla, que se vean en la necesidad de utilizar transporte marítimo o aéreo para acceder al centro docente en el que cursen sus estudios desde su domicilio, dispondrán de 442 euros más sobre la beca que les haya correspondido. Esta cantidad adicional será de 623 euros para los becarios con domicilio familiar en las islas de Lanzarote, Fuerteventura, Gomera, Hierro, La Palma, Menorca y las Pitiusas. En el caso de que el estudiante tenga que desplazarse entre las Islas Baleares o las Islas Canarias y la Península, las cantidades anteriores serán de 888 euros y 937 euros, respectivamente.

Fuente: Subdirección General de Becas, Ayudas al Estudio y Promoción Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C3.2
Número de becarios e importe de las becas y ayudas de carácter general concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación según el nivel de enseñanza. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016

	Curso 2016-2017			Variación absoluta Curso 2016-2017/Curso 2015-2016		
	Becarios	Importe promedio beca	Importe (euros)	Becarios	Importe promedio beca	Importe (euros)
Bachillerato	164.881	1.278,8	210.861.901,4	4.409	-105,1	-11.231.451,4
Formación Profesional Básica	14.153	260,0	3.674.620,0	604	0,0	153.740,0
Ciclos Formativos de Enseñanzas Profesionales de Grado Medio	65.445	1.538,9	100.715.504,8	5.334	-83,6	3.184.414,1
Ciclos Formativos de Enseñanzas Profesionales de Grado Superior	89.291	1.461,1	130.464.466,9	16.106	-21,8	21.939.329,3
Otros estudios	23.892	1.005,8	24.031.388,1	-838	-24,5	-1.448.242,1
Total	357.662	1.313,4	469.747.881,2	25.615	-63,4	12.597.789,8

Fuente: Subdirección General de Becas, Ayudas al Estudio y Promoción Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

que permanece igual, como se puede ver en la tabla C3.2. En su conjunto, esta disminución supone un promedio 63,4 euros menos en el total de las enseñanzas, un 4,6 % menos que en el curso anterior, en terminos relativos.

El mayor incremento absoluto se registró en los Ciclos Formativos de Grado Superior, 21.939.329,30 euros más que el curso anterior, un 20,2 %, pero al incrementarse el número de becarios en 16.106, un 22 % más, el importe percibido es de 21,8 euros menos en términos absolutos, lo que supone 1,5 puntos menos en terminos relativos.

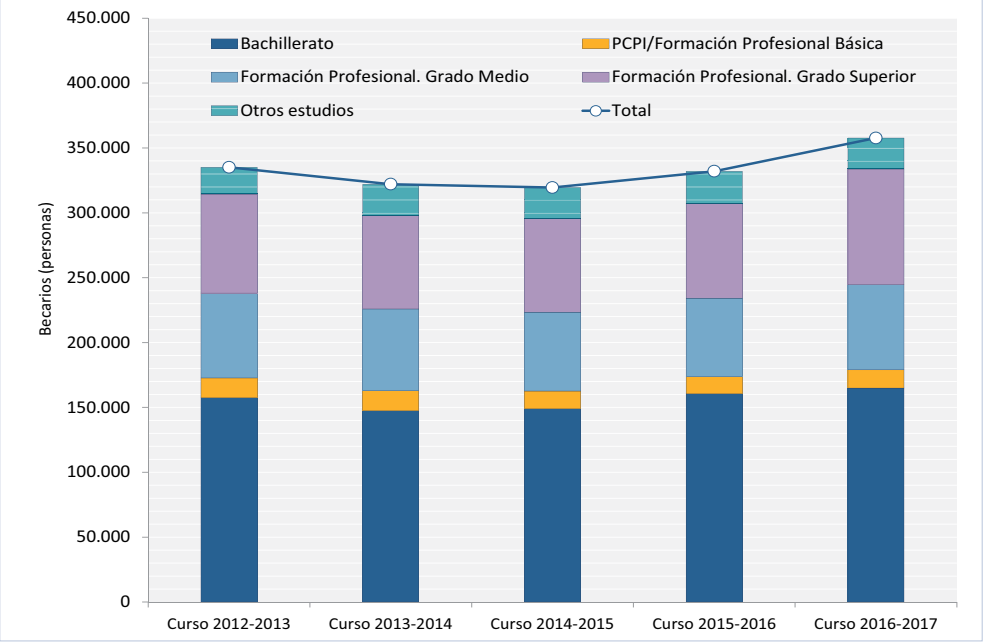
En sentido contrario, el mayor descenso absoluto se produjo en Bachillerato, con 11.231.451,4 euros menos que el curso pasado, 5,1 puntos menos. Al aumentar el número de becarios un 2,7 % (4.409) el resultado final es que percibieron 105 euros menos cada uno, lo que supone, en terminos relativos, una perdida de 7,6 puntos de promedio.

En las enseñanza de los Ciclos Formativos de Grado Medio se incrementaron los becarios en 5.334, un 8,9 % más, y aunque los presupuestos en este caso aumentaron en 3.184.414,1 euros, un 3,3 % más, el resultado final es que cada becario recibió 83,6 euros menos de promedio, una pérdida de 5,2 puntos porcentuales en términos relativos.

La Formación Profesional Básica muestra un equilibrio entre el incremento de los becarios y de las becas.

La figura C3.1 muestra la evolución del número de becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación, según las enseñanzas, en el quinquenio comprendido entre el curso 2012-2013 y el curso 2016-2017.

Figura C3.1
Evolución del número de becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación según el nivel de enseñanza. Cursos 2012-2013 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c301.pdf >

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, Cultura y Deporte.

Ayudas al estudio y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

Mediante Resolución de 27 de julio 2016 (extracto publicado en el BOE de 6 de agosto de 2016)[52], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron ayudas y subsidios destinados al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo –asociada o bien a algún tipo de discapacidad de la que resulte la necesidad de recibir educación especial o a una alta capacidad intelectual que precise actividades

52. < BOE-B-2016-37709 >

complementarias a la formación reglada– que cursase estudios en alguno de los siguientes niveles educativos o etapas: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior, Enseñanzas Artísticas Profesionales, Formación Profesional Básica y programas de Formación para la Transición de la Vida Adulta. Se han mantenido los mismos componentes y cuantías máximas de las ayudas y subsidios del curso anterior, son los que se muestran en la tabla C3.3.

En el curso 2016-2017, de acuerdo con la correspondiente convocatoria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y según la información adelantada disponible, 95.599 becarios, un 0,2 % más que el curso anterior, han recibido en promedio 995,58 euros, y el importe total de estas ayudas, se ha incrementado en un 0,8 %, siendo la cantidad empleada de 95.176.391,28 euros.

Tabla C3.3
Componentes y cuantías máximas de las ayudas y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Curso 2016-2017

Unidades: euros

	Niveles obligatorios	Niveles postobligatorios
Enseñanza	862	862
Transporte escolar	617	617
Comedor escolar	574	574
Residencia escolar	1.795	1.795
Transporte de fin de semana	442	442
Transporte urbano	308	308
Reeducación pedagógica	913	913
Reeducación del lenguaje	913	913
Altas capacidades intelectuales	913	913
Material didáctico	105	204

Nota: las cuantías establecidas en la tabla anterior para las ayudas o subsidios de transporte se incrementarán hasta en un 50 % cuando el alumno tenga discapacidad motora reconocida superior al 65 %.

Fuente: Subdirección General de Becas, Ayudas al Estudio y Promoción Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Programa de inmersión lingüística para el aprendizaje del inglés en enseñanzas obligatorias

El conocimiento de un idioma extranjero contribuye de un modo sustantivo a la formación integral del alumnado. Su aprendizaje se ha convertido en un objetivo fundamental de los sistemas educativos porque favorece la libre circulación de las personas, hace posible la comunicación con ciudadanos de otros países y constituye una exigencia del mercado laboral. En este sentido, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre[53], para la mejora de la calidad educativa, propone el apoyo al plurilingüismo y a los esfuerzos para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez al menos en una primera lengua extranjera.

A estos efectos, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte puso en marcha una nueva edición del Programa de Inmersión Lingüística destinado al alumnado del último ciclo de la Educación Primaria y del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. El órgano instructor del procedimiento ha sido el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa.

Estos programas consisten en la asistencia a colonias en las que se trabajan prioritariamente los aspectos orales del aprendizaje de la lengua inglesa con un doble objetivo: estimular la práctica del inglés mediante su uso en contextos comunicativos más amplios que los que permite el entorno escolar y, además, promover la convivencia entre alumnos de distintas Comunidades Autónomas.

53. < BOE-A-2013-12886 >

Colonias de vacaciones

Por la Resolución de 30 de mayo de 2017 (extracto publicado en el BOE de 8 de junio de 2017)[54] de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, destinado al alumnado 1.º y 2.º de Educación Secundaria Obligatoria se ofertó un total de 1.000 ayudas, 500 para alumnos de 1.º y 500 para alumnos de 2.º.

El programa se desarrolló durante el periodo vacacional del verano, en dos turnos de asistencia de dos semanas cada uno. El primer turno estuvo reservado a los alumnos de 1.º ESO, del 30 de julio al 13 de agosto de 2017 y el segundo turno a los alumnos de 2.º ESO, del 13 al 27 de agosto de 2017. Las actividades tuvieron lugar en cinco colonias de cien alumnos por turno, en instalaciones situadas en distintos puntos del territorio peninsular español. Se desarrollaron en régimen de internado y se impartieron clases de lengua inglesa, que se complementaron con actividades lúdicas y deportivas para favorecer la práctica oral de la lengua inglesa.

Los requisitos generales que debían cumplir todos los solicitantes eran:

– Estar matriculado en centros sostenidos con fondos públicos durante el curso 2016-2017.
– Haber obtenido, como mínimo, «notable» como nota media del curso 2015-2016.
– Haber obtenido, como mínimo, «notable» como nota final en la asignatura de inglés en el curso 2015-2016.
– No haber sido beneficiario de la ayuda en convocatorias anteriores.

«Inmersión Lingüística» durante la primavera de 2017

Mediante la Resolución de 29 de diciembre de 2016 (extracto publicado en el BOE de 21 de enero de 2017)[55], se convocaron 126 ayudas para grupos de alumnos de 6.º curso de Educación Primaria y 84 ayudas para grupos de alumnos de 2.º de ESO, con el fin de participar en un programa de inmersión en lengua inglesa, entre los meses de abril y junio de 2017 y se realizó, en régimen de internado, en períodos semanales, de domingo por la tarde a sábado por la mañana.

El programa consistió en la asistencia de grupos de estudiantes, junto con su profesor de inglés y otro profesor acompañante, a distintos centros situados en el territorio peninsular. Los grupos tuvieron un máximo de 25 alumnos. Cada grupo convivió durante una semana de la primavera de 2017 con un grupo procedente de otra Comunidad Autónoma o de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.

El coste del programa fue de 1.649.760,00 euros, repartiéndose una cantidad de hasta 7.856,00 euros por centro. A esto habría que añadir 66.618,75 euros correspondientes a la concesión ayudas para el transporte de alumnos de los centros de Ceuta y Melilla a los campamentos peninsulares.

Ayudas para el aprendizaje de idiomas en enseñanzas postobligatorias

El Consejo de Europa ha señalado como objetivo para el conjunto del alumnado el conocimiento de dos lenguas extranjeras y ha propuesto el «Marco común europeo de referencia para las lenguas»: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER) y el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) como documentos que promueven y favorecen el plurilingüismo, la diversidad cultural y la movilidad en Europa. Por su parte, la Comisión Europea se propuso fijar 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» en el primer idioma extranjero.

En este contexto, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte realizó para el curso 2016-2017 la siguiente convocatoria de ayudas para el aprendizaje de idiomas:

– Cursos de inmersión en lengua inglesa en España.

  Por Resolución de 1 de marzo de 2017 (extracto publicado en BOE de 16 de marzo de 2017)[56] de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron hasta 2.400 becas para la participación en un programa intensivo de inmersión lingüística en inglés en España.

54. < BOE-B-2017-35449 >
55. < BOE-B-2017-3599 >
56. < BOE-B-2017-16622 >

Podía ser beneficiario de esta beca el alumnado que hubiera nacido entre el 1 de enero de 1997 y el 31 de diciembre de 2000, matriculado en Bachillerato, Grado Medio de Formación Profesional, Grado Medio de Artes Plásticas y Diseño, Enseñanzas Deportivas, Enseñanzas Profesionales de Música y Danza y Enseñanzas de Idiomas de Nivel Intermedio y Avanzado; además, el candidato debía acreditar tener totalmente aprobado el curso anterior, con una nota final mínima de 7,5 puntos en la asignatura de inglés. La beca consistió en un programa de una semana de duración en régimen de internado y pensión completa

La tabla C3.4 presenta la distribución del número de estudiantes que obtuvieron ayuda en los años 2016 y 2017 para el aprendizaje de idiomas y la cuantía de la financiación. En ella se observa que en el año 2017 respecto al año 2016, en la modalidad de «Cursos de inmersión en lengua inglesa en España» se pasó de 2.379 alumnos a 2.375 y de un gasto de 1.912.512,50 euros a 1.935.470,00 euros.

Tabla C3.4
Número de becarios e importe de las ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación para el aprendizaje de idiomas. Año 2016 y Año 2017

Unidades: euros

	Año 2016			Año 2017		
	Becarios	Importe promedio beca	Importe total	Becarios	Importe promedio beca	Importe total
Cursos de inmersión en lengua inglesa en España	2.379	803,91	1.912.512,50	2.375	814,93	1.935.470,00

Fuente: Subdirección General de Becas, Ayudas al Estudio y Promoción Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Actuaciones con información de gasto consolidado

Con el fin de complementar la información anterior con la asociada a actuaciones cuyos datos económicos corresponden o derivan de la más reciente información de gasto consolidado, referida del curso 2014-2015 –último disponible– se aportan en este apartado los datos más relevantes, convenientemente organizados.

La «Estadística de becas y ayudas al estudio» en el curso 2015-2016 utilizó la nueva metodología, iniciada en el curso 2012-2013 que presentaba ciertas diferencias con la de cursos anteriores, algunas de ellas de relevancia en la comparabilidad de los cursos, destacando la que se refiere a la fórmula de cofinanciación de libros y material escolar en las enseñanzas obligatorias, derivada de la sustitución de los convenios entre el Ministerio y las Comunidades Autónomas.

Además, en estos últimos años las Comunidades Autónomas han cambiado los sistemas que venían utilizando para la financiación de libros y material escolar, de forma que el abanico de métodos para ayudar a las familias con este tipo de gastos se ha ampliado considerablemente. Así, mientras que hasta el curso 2011-2012 existía una diferencia clara entre ayudas y programas de gratuidad –básicamente centrada en la exigencia de requisitos en el caso de las ayudas o la universalidad del sistema en el caso de la gratuidad–, en la actualidad aparecen diversos tipos de fórmulas con variaciones significativas en algunos casos. Por este motivo, dentro de la información de la «Estadística de becas y ayudas al estudio» se incluye un solo anexo denominado «Otros sistemas de financiación de libros».

Por otro lado, esta estadística no incluye las ayudas individualizadas por servicios complementarios (transporte, comedor e internado) que las Administraciones educativas han de prestar, en caso necesario, para facilitar le escolarización de los alumnos en las enseñanzas de carácter obligatorio en un municipio distinto al de su residencia.

Enseñanzas básicas

En el curso 2015-2016, el total de alumnos becarios en Educación Infantil, Educación Especial y las enseñanzas obligatorias fue de 964.831 personas, frente a las 876.103 del curso anterior, lo que supone un aumento del 10,1 %. La aportación económica del conjunto de las Administraciones subió un 9,6 %, al pasar de 401.289,7 miles de euros en el curso 2014-2015 a 439.757,2 miles de euros en el año académico 2015-2016. Por un lado, el

aumento por parte del conjunto de las Comunidades Autónomas fue del 9,2 % (315.317,2 miles de euros en el curso 2014-2015 frente a los 344.384,9 miles de euros en el curso 2015-2016). Por otro lado, la aportación por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte aumentó un 10,9 % pasando de 85.972,5 miles de euros en el curso 2014-2015 a 95.372,3 miles de euros en el curso 2015-2016.

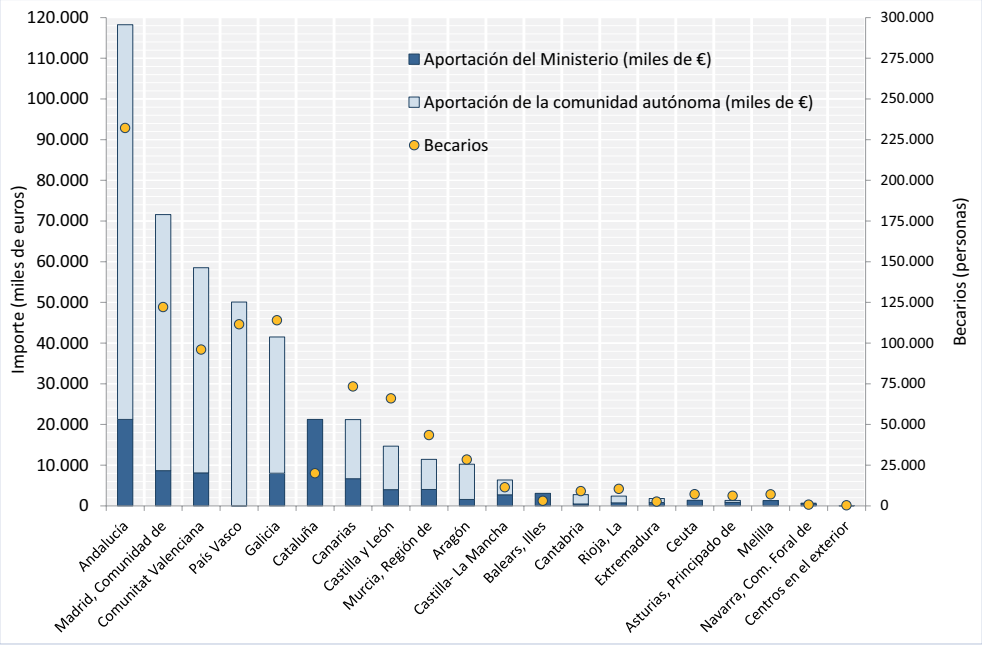
En la figura C3.2 se muestra, para el curso 2015-2016, el número de becarios y el importe de las becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y Comunidad Autónoma de destino.

La distribución del importe total de becas concedidas en el curso 2015-2016 en estos niveles educativos (439.757,2 miles de euros) según el tipo de ayuda, por orden de relevancia, fue el siguiente: comedor escolar (58,2 %); necesidades educativas específicas (21,6 %); enseñanza (7,9 %); libros y material didáctico (6,5 %); becas de excelencia, actividades extraescolares y aula matinal.(3,1 %); transporte (1,2 %); residencia (1,0 %); idioma extranjero (0,4 %).

El importe de las ayudas para libros y material escolar (tanto el procedente de becas como de sistemas de financiación distintos a los incluidos en becas) dirigido al alumnado de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria se detallan en la figura C3.3. Dicha figura recoge tanto las aportaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como las que corresponden a las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas.

Las ayudas por servicios complementarios (transporte, comedor y residencia) se prestan a las Comunidades Autónomas a través de las correspondientes Administraciones autonómicas, y a Ceuta y Melilla a través del Ministerio de Educación Cultura y Deporte. En la figura C3.4 se detalla el importe total del gasto consolidado en becas y ayudas concedidas por estos conceptos, si bien no todas las Administraciones dedican una partida a todos estos tipos de ayudas.

Figura C3.2
Número de becarios e importe de las becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y Comunidad Autónoma de destino. Curso 2015-2016

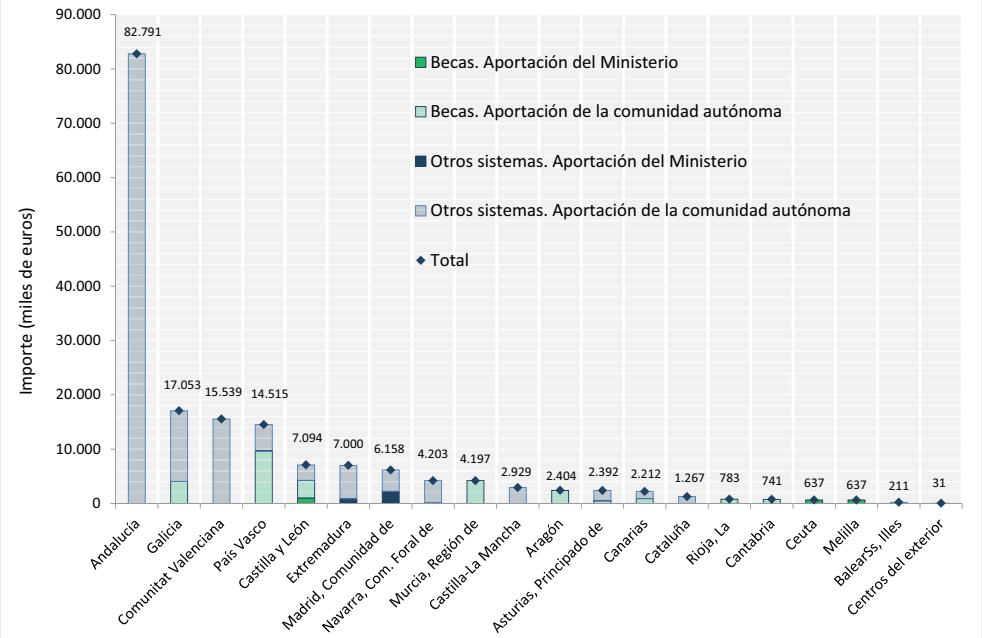


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c302.pdf >

Nota: En Andalucía, Asturias, Castilla-La Mancha, Comunitat Valenciana, Galicia y Navarra el número de becarios es el exacto. En otras Comunidades Autónomas puede estar ligeramente sobredimensionado porque cuando no ha sido posible determinar el número de beneficiarios de más de una beca se ha hecho la hipótesis de considerar un becario por beca. En Galicia, el importe de las becas está infravalorado ya que se desconoce el correspondiente a las becas de 'Comedor' y 'Residencia' en E. Especial financiadas por la Comunidad Autónoma.

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

Figura C3.3
Ayudas para libros y material escolar (becas y otros sistemas) en Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y Comunidad Autónoma de destino. Curso 2015-2016

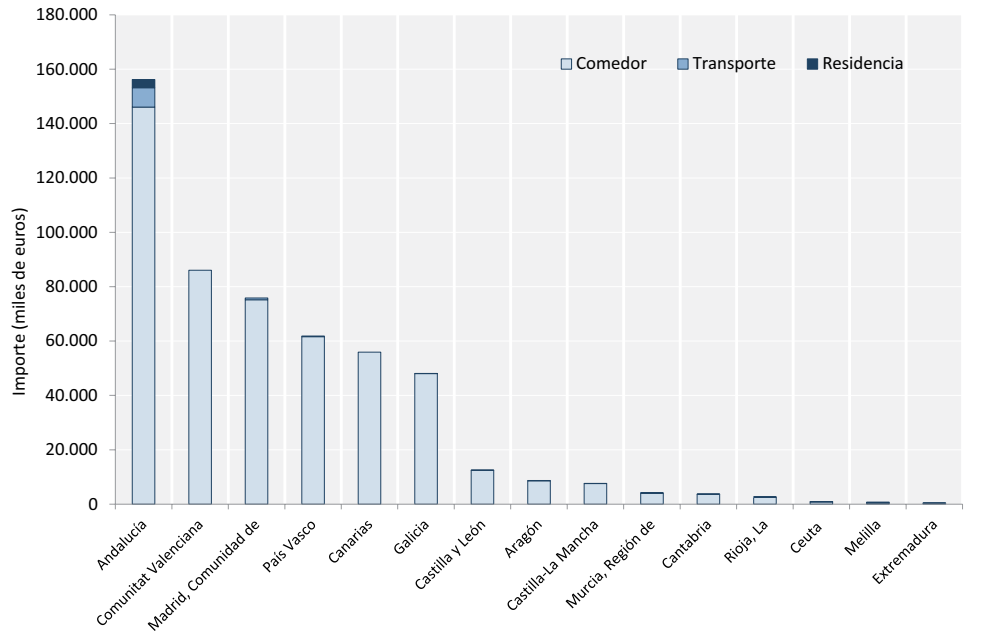


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c303.pdf >

Nota: Se incluyen todos los alumnos que se benefician del programa, no sólo los beneficiarios de libros repuestos en el curso de referencia. No obstante, hay comunidades que únicamente han contabilizado los beneficiarios de libros repuestos en el curso de referencia porque no disponen de información sobre los lotes de libros de cursos anteriores que son reutilizados por los centros en el curso 2015-2016.

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

Figura C3.4
Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria en servicios complementarios por tipo de ayuda y Comunidad Autónoma de destino. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c304.pdf >

Nota: En Galicia, el importe de las becas está infravalorado ya que se desconoce el correspondiente a las becas de 'Comedor' y 'Residencia' en E. Especial financiadas por la Comunidad Autónoma.

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

Enseñanzas postobligatorias no universitarias

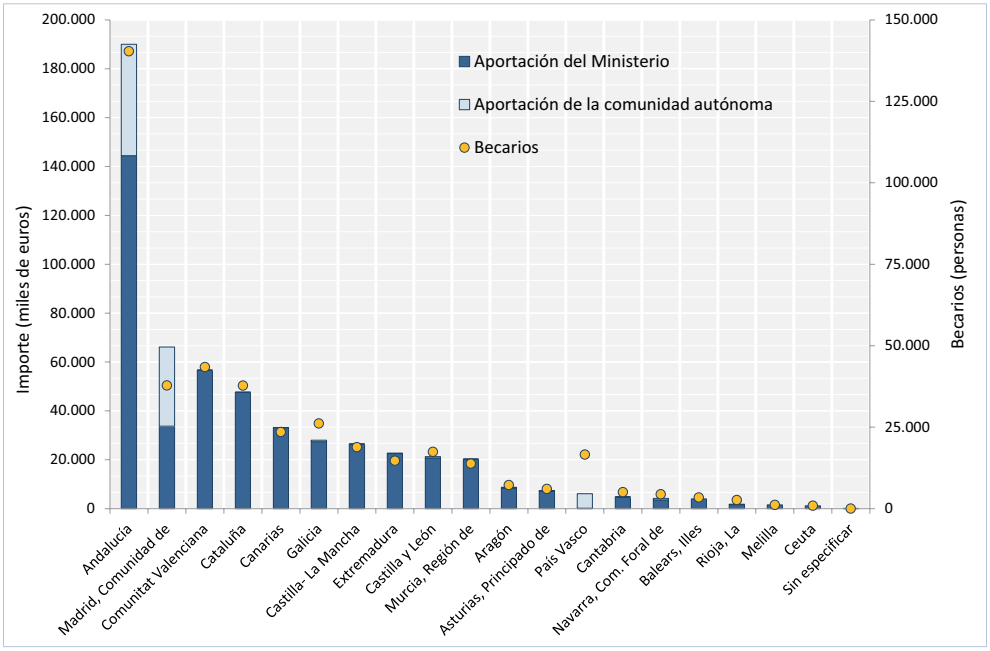
En la figura C3.5 se muestra, con respecto al curso 2015-2016, el número de becarios y gasto en becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias, por Administración educativa financiadora y Comunidad Autónoma de destino. A diferencia de lo que ocurría con las ayudas destinadas a la Educación Infantil, la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria y la Educación Especial, en el caso de las enseñanzas postobligatorias no universitarias la cuantía que aportó el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a las becas y ayudas que se concedieron fue superior (465.095,6 miles de euros) a la que aportaron las Comunidades Autónomas (87.353,9 miles de euros). Con respecto al curso 2014-2015 el Ministerio aportó un 2,6 % menos, mientras que las comunidades aumentaron su aportación, un 30,8 %.

En la figura C3.6 se muestra la distribución del gasto consolidado total de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias (552.449,9 miles de euros, un 1,5 % más que en el curso 2014-2015) según la enseñanza y la Comunidad Autónoma del alumno o alumna. En relación con la distribución del importe total por el tipo de enseñanza, el Bachillerato con el 47,5 % (262.652,8 miles de euros), se sitúa en primer lugar, seguido por la Formación Profesional de Grado Superior con el 22,5 % (124.382,6 miles de euros) y por la Formación Profesional de Grado Medio con el 19,7 % (108.739,6 miles de euros).

Tal y como se muestra en la figura C3.7, el porcentaje de alumnado becado, con respecto al matriculado, varía de forma notable en función del territorio de residencia. Por encima de la media estatal de alumnado becario (18,1 %) se sitúan Andalucía, Extremadura, Melilla y Murcia. En el extremo opuesto se encuentran las comunidades de Cataluña, Navarra y Baleares.

Las ayudas por servicios complementarios (transporte, comedor y residencia) para las enseñanzas postobligatorias no universitarias se prestan por las distintas Administraciones educativas si bien no todas ellas contemplan una aportación por este tipo de ayuda. El importe total de las becas y ayudas concedidas por estos conceptos asciende a 41.542,1 miles de euros, quedando reflejado en la figura C3.8 su distribución por Comunidades Autónomas y tipo de ayuda.

Figura C3.5
Número de becarios e importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por Administración educativa financiadora y Comunidad Autónoma de destino. Curso 2015-2016

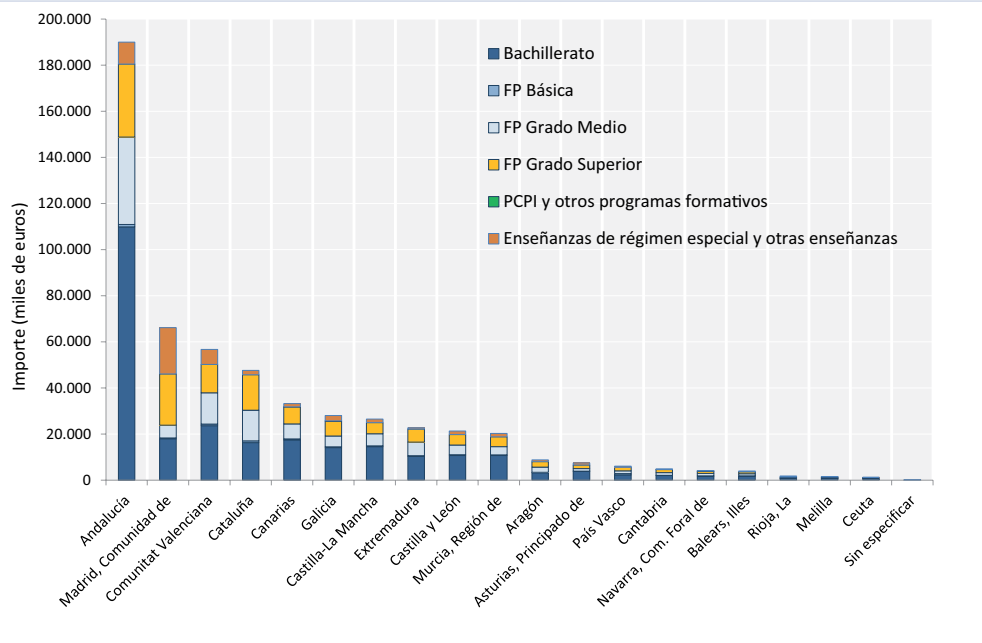


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c305.pdf >

Nota: 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. En Galicia, el importe de las becas está infravalorado ya que se desconoce el correspondiente a las becas de 'Residencia' y a algunas de 'Comedor' financiadas por la Comunidad Autónoma.

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

Figura C3.6
Importe total del gasto en becas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y Comunidad Autónoma. Curso 2014-2015

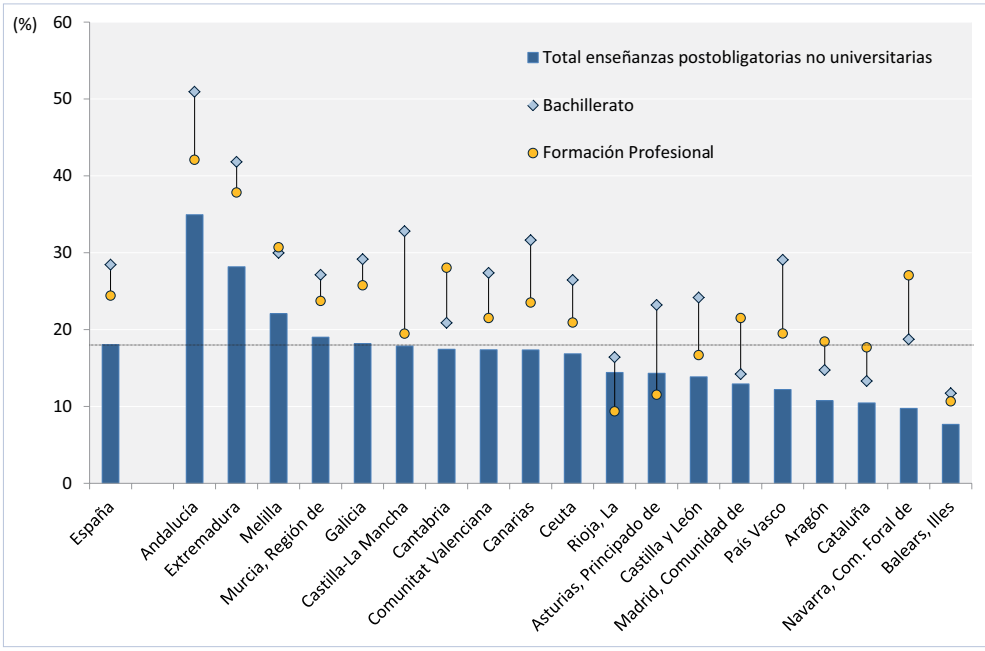


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c306.pdf >

Nota: 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. En Galicia, el importe de las becas está infravalorado ya que se desconoce el correspondiente a las becas de 'Residencia' y a algunas de 'Comedor' financiadas por la Comunidad Autónoma.

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

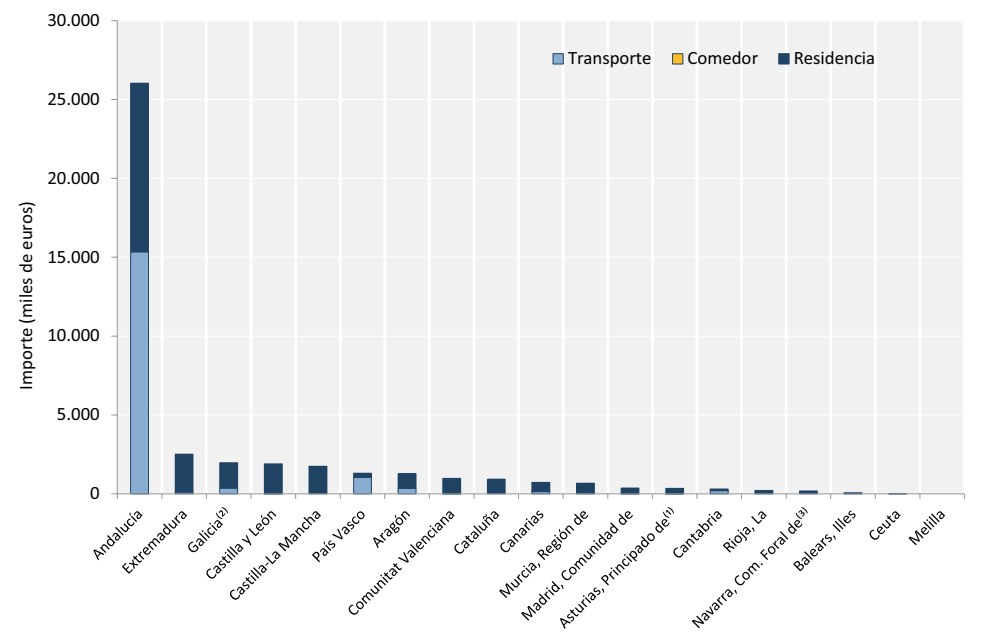
Figura C3.7
Porcentaje de alumnado becado, con respecto al matriculado en Bachillerato y Formación Profesional. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c307.pdf >

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

Figura C3.8
Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias en servicios complementarios por tipo de ayuda y Comunidad Autónoma de destino. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c308.pdf >

1. En Asturias, 'Bonificación familias de 3 hijos' está incluido en 'Exención precios y tasas' en las becas financiadas por la Comunidad Autónoma.

2. En Galicia, el importe de las becas está infravalorado ya que se desconoce el correspondiente a las becas de 'Residencia' y a algunas de 'Comedor' financiadas por la Comunidad Autónoma.

3. En Navarra, el importe de las becas de 'Enseñanza', 'Compensatoria', 'Transporte', 'Comedor', 'Residencia' y 'Exención precios y tasas' financiadas por la Comunidad Autónoma está incluido en 'Cuantía variable'.

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

Una visión de conjunto

En la tabla C3.5 se muestra el resumen, para el curso 2015-2016 –último disponible con información consolidada–, del número de becas y ayudas, el número de beneficiarios y el gasto asociado (en miles de euros), que fueron concedidos por las Administraciones educativas en todas las enseñanzas no universitarias por nivel de enseñanza y Administración financiadora. Así, en el curso referido, el importe dedicado a las becas y ayudas fue de 1.989.256,7 miles de euros, cuya financiación se distribuyó entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (1.484.988,3 miles de euros) y las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas (504.268,4 miles de euros).

En la figura C3.9 se muestra la evolución del gasto en becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora, para el periodo comprendido entre los cursos 2010-2011 y 2015-2016. El gasto total efectuado en becas y ayudas concedidas por todas las Administraciones educativas para los niveles no universitarios, en el curso 2015-2016, registró un aumento relativo de 4,9 % con respecto al curso anterior (un 0,5 % menos de gasto por parte del Ministerio y un 13,0 % más por parte de las Comunidades Autónomas).

Tomando como referencia el curso 2011-2012, el importe del gasto total en becas y ayudas para el alumnado de enseñanzas no universitarias para el curso 2015-2016 se redujo un 0,6 %, incrementando un 1,8 % el destinado para las enseñanzas obligatorias, y sufriendo un descenso de un 2,5 % el importe empleado para las enseñanzas postobligatorias no universitarias. Tomando el dato del gasto por Administraciones, se constata que el gasto del Ministerio de Educación Cultura y Deporte ha disminuido en un 7,8 % su participación en el conjunto de las enseñanzas no universitarias mientras que las Comunidades Autónomas lo incrementaron en un 10,5 %.

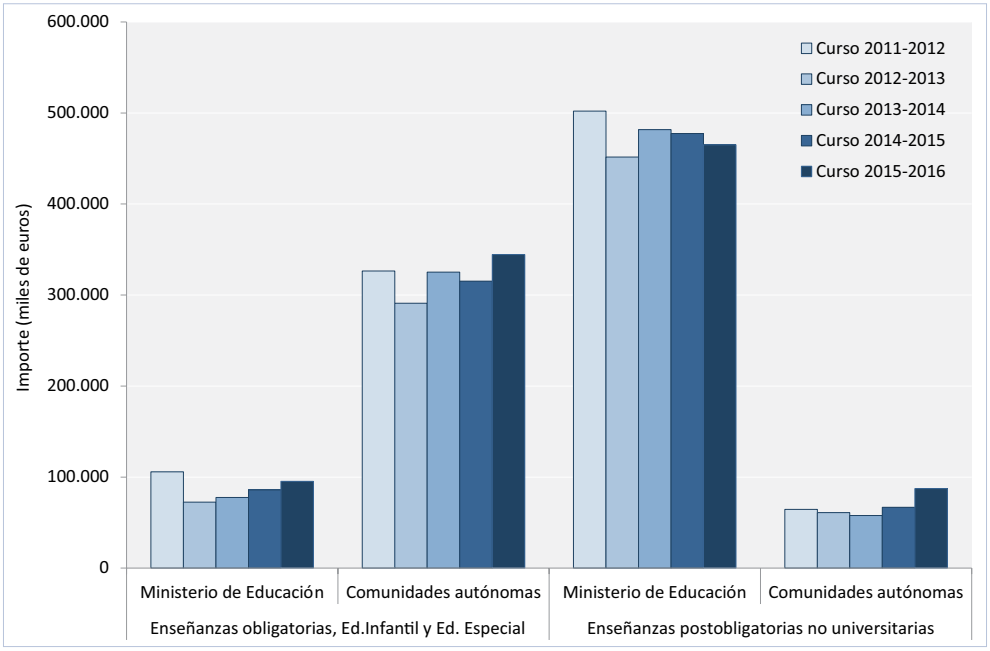
Tabla C3.5
Datos de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por etapa de enseñanza y Administración financiadora, en España. Curso 2015-2016

	Becarios	Becas y ayudas	Importe (miles de €)
A. Enseñanzas obligatorias, E. Infantil y E. Especial			
A. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	119.542	184.359	95.372,3
A. Comunidades autónomas	845.289	1.042.861	344.384,9
A. Todas las Administraciones	964.831	1.227.220	439.757,2
B. Enseñanzas postobligatorias no universitarias			
B. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	339.987	687.058	465.095,6
B. Comunidades autónomas	81.218	89.606	87.353,9
B. Todas las Administraciones	421.205	776.664	552.449,5
Enseñanzas no universitarias			
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	459.529	871.417	560.468
Comunidades autónomas	926.507	1.132.467	431.739
Todas las Administraciones	1.386.036	2.003.884	992.207

Nota: El número de becarios puede estar ligeramente sobredimensionado porque, cuando no ha sido posible determinar el número de beneficiarios de más de una beca, se ha hecho la hipótesis de considerar un becario por beca.

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

Figura C3.9
Evolución del importe del gasto en becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por etapa de enseñanza y Administración financiadora, en España. Cursos 2011-2012 a 2015-2016



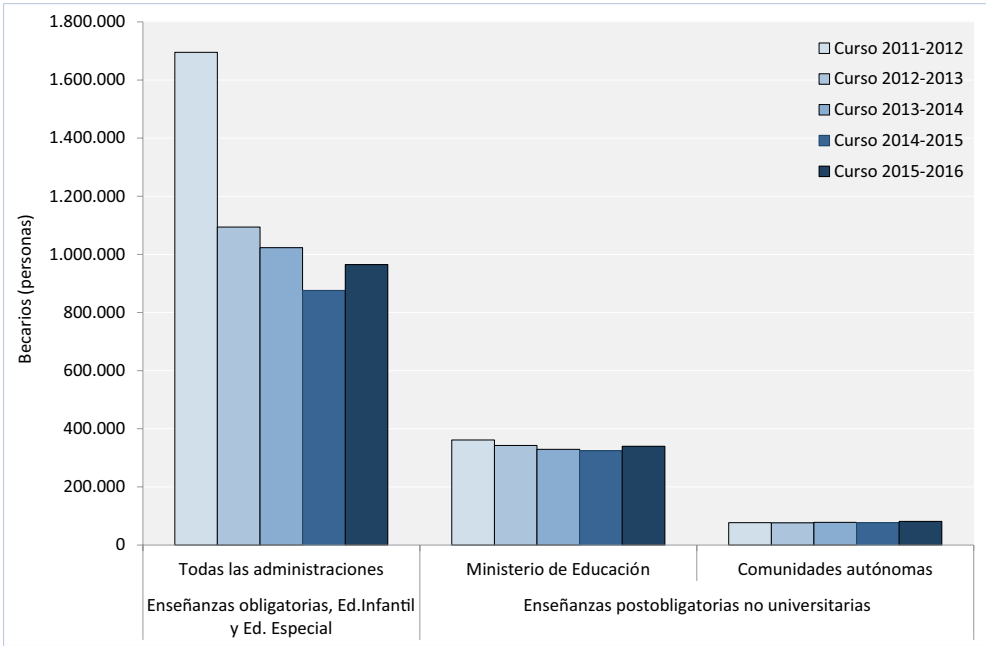
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c309.pdf >

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

En la figura C3.10 se muestra el número de beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora entre los cursos 2011-2012 y 2015-2016.

El número total de beneficiarios de las becas y ayudas para el curso 2015-2016 en los niveles no universitarios ascendió a 1.368.036 frente a los 1.277.344 del curso 2014-2015. Estas cifras suponen un aumento del total de beneficiarios de un 8,5 % con respecto al curso anterior. Por niveles, el número de becarios matriculados en enseñanzas postobligatorias no universitarias aumentó en un 5,0 % y el de los escolarizados en enseñanzas obligatorias, en un 10,1 %.

Figura C3.10
Evolución del número de beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora, en España. Cursos 2011-2012 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c310.pdf >

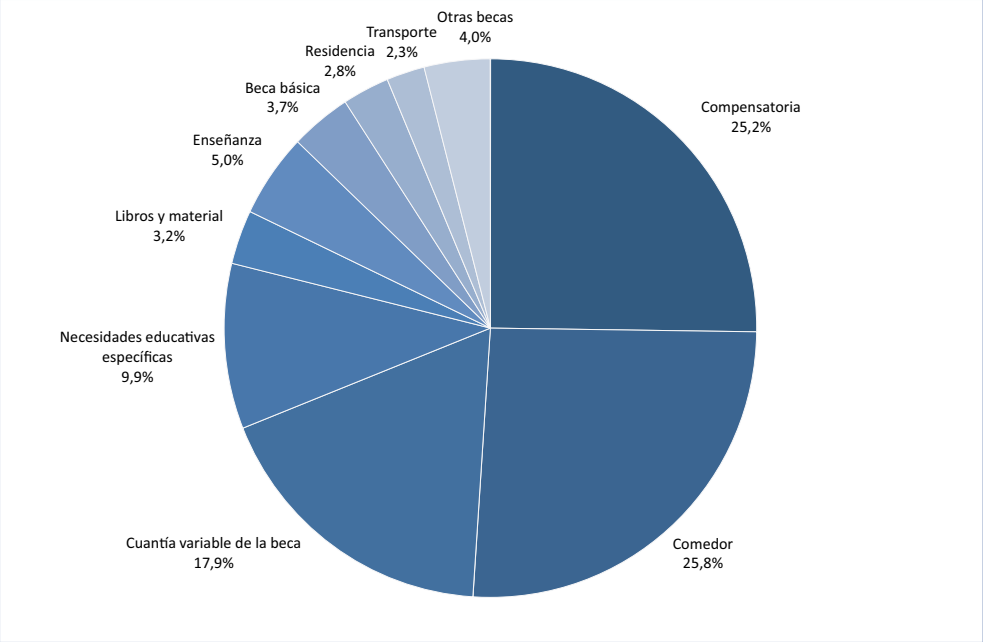
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura C3.11 se ofrece una visión de conjunto sobre la distribución del importe de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas no universitarias financiadas por todas las Administraciones educativas, por tipo de ayuda, para el curso 2015-2016. En ella destacan los servicios complementarios –comedor escolar (25,8 %), transporte (2,3 %) y residencia (2,8 %)–, a los que se destinó el 31,0 % del importe total de becas y ayudas; el componente compensatorio para el alumnado que cursaba estudios no universitarios, que alcanzó el 25,2 %; el importe de la cuantía variable de las becas, que supuso un 17,9 % del total; y el 9,9 % 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 2015-2016, ocuparon el 3,2 % del monto total.

Por etapas de enseñanza, la cuantía de las becas destinadas a las enseñanzas obligatorias, Educación Infantil y Educación Especial fue de 439.757,2 miles de euros y la destinada a las enseñanzas postobligatorias no universitarias fue de 552.449,9 miles de euros (ver tabla C3.6).

Por último, hay que tener en cuenta la población escolar a la que se ha destinado estas becas y ayudas. La evolución del alumnado matriculado en las etapas de Bachillerato, Formación Profesional de Grado Medio, Formación Profesional de Grado Superior y Formación Profesional Básica desde el curso 2012-2013 al curso 2016-2017 queda reflejada en la tabla C3.7.

Figura C3.11
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 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c311.pdf >

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

Tabla C3.6
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 2015-2016

Unidades: miles de euros

	Ed. Infantil, Primaria, Especial y Secundaria Obligatoria	Enseñanzas postobligatorias no universitarias	Total enseñanzas no universitarias
Enseñanza	34.545,0	15.381,3	49.926,3
Compensatoria		250.349,1	250.349,1
Transporte	5.259,1	17.752,9	23.012,0
Comedor	256.031,6	98,7	256.130,3
Residencia	4.504,5	23.690,7	28.195,2
Libros y material	28.768,9	3.446,2	32.215,1
Idioma extranjero	1.976,5	4.445,7	6.422,2
Necesidades educativas específicas	94.984,3	3.476,4	98.460,7
Exención y bonificación matrículas		18.118,0	18.118,0
Movilidad		61,5	61,5

Continúa

Tabla C3.6 *continuación*
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 2015-2016

Unidades: miles de euros

	Ed. Infantil, Primaria, Especial y Secundaria Obligatoria	Enseñanzas postobligatorias no universitarias	Total enseñanzas no universitarias
Complemento a Erasmus		892,2	892,2
Prácticas en el extranjero		235,1	235,1
Excelencia		152,5	152,5
Beca básica		36.681,6	36.681,6
Cuantía variable de la beca		177.564,0	177.564,0
Otras becas y sin distribuir por tipo	13.687,3	104,0	13.791,3
Total	439.757,2	552.449,9	992.207,1

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

Tabla C3.7
Evolución del alumnado matriculado en Bachillerato, Formación Profesional de Grado Medio, Formación Profesional de Grado Superior y Formación Profesional Básica. Cursos 2012-2013 a 2016-2017

	Curso 2012-2013	Curso 2013-2014	Curso 2014-2015	Curso 2015-2016	Curso 2016-2017	Variación (%) 2016-2017 / 2012-2013
Bachillerato	692.098	696.648	690.738	695.557	686.933	-0,7
F. Profesional de Grado Medio	317.365	330.749	333.541	327.134	317.966	0,2
F. Profesional de Grado Superior	300.321	315.409	319.305	314.607	328.319	9,3
F. Profesional Básica			39.867	61.909	69.528	74,4*
Total	1.309.784	1.342.806	1.343.548	1.337.298	1.333.218	1,8

*. Variación del curso 2016-2017 respecto al curso 2014-2015 en el que comenzaron los ciclos formativos de F. Profesional Básica.

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

C3.2 La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación

La igualdad entre mujeres y hombres constituye un valor fundamental de la Unión Europea, como se recoge en el artículo 23 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión[57], en el que se explicita: «La igualdad entre mujeres y hombres deberá garantizarse en todos los ámbitos, inclusive en materia de empleo, trabajo y retribución. El principio de igualdad no impide el mantenimiento o la adopción de medidas que supongan ventajas concretas en favor del sexo menos representado».

La educación como elemento socializador es, en todas sus etapas y principalmente en la Educación Infantil, un pilar básico para conseguir un avance en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres. Tanto la normativa de la Unión Europea como la de España asignan a la educación ese papel decisivo en la promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. En cuanto a la normativa española, las principales

57. < https://bit.ly/1nQSRhc >

leyes que hacen referencia al indicado papel de la educación son la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género[58] y la La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres[59].

Por otra parte, la violencia de género constituye una violación de los derechos humanos y una forma de discriminación basada en el sexo. Por este motivo es fundamental que el sistema educativo considere imprescindible la educación en valores de igualdad en la infancia y la juventud. En este sentido, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de mejora de la calidad educativa (LOMCE)[60] recoge esta necesidad y especifica como uno de sus objetivos el desarrollo en la escuela de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género.

En relación con la igualdad efectiva entre hombres y mujeres

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria[61] y el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato[62], recogen las indicaciones de las referidas normas europeas y españolas respecto al papel de la educación en la consecución de la igualdad entre mujeres y hombres y en la prevención de la violencia de género. Estos contenidos se abordan de manera transversal a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con independencia de las materias concretas. Asimismo, precisan que las Administraciones educativas deben favorecer el desarrollo de los valores que fomenten esta igualdad entre mujeres y hombres así como la prevención de la violencia de género que se recogerá en la programación docente, evitando comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

El segundo Real Decreto mencionado también contempla la realización de acciones informativas y de sensibilización por parte de los Ministerios de Educación, Cultura y Deporte y de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, en colaboración con las Administraciones educativas y otras organizaciones para la promoción de la igualdad de mujeres y hombres y para la prevención de la violencia de género (disposición adicional 9.3).

Otra de las herramientas con las que se cuenta en la LOE es el denominado plan de convivencia que, además de promover un buen clima de convivencia dentro del centro escolar, propone aplicar la resolución pacífica de conflictos, prestando una especial atención a las actuaciones de prevención de la violencia de género, el fomento de la igualdad y no discriminación. Ademas, según el artículo 124.2 de esta Ley las conductas que tengan como origen la discriminación o el acoso basado en el género tendrán la calificación de falta muy grave.

Por su parte, el Consejo Escolar del centro, dentro de las competencias que le otorga la Ley, puede proponer medidas e iniciativas que favorezcan la igualdad entre hombres y mujeres, la igualdad de trato, así como la prevención de la violencia de género (artículo 127. g).

En materia de igualdad de género para todo el ámbito nacional continúa vigente el «Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades (PEIO) 2014-2016»[63], cuyo objetivo es alcanzar la igualdad real entre mujeres y hombres y eliminar cualquier discriminación por razón de sexo. De los siete ejes que tiene el plan, el eje que corresponde a educación se propone los siguientes objetivos específicos:

- Fomentar la realización de acciones de sensibilización y formación en la educación en igualdad, en las familias y en los centros educativos.
- Apoyar a las alumnas en situación de vulnerabilidad por múltiple discriminación.
- Trabajar por la eliminación de estereotipos por sexo que puedan afectar a la elección de estudios y profesiones, docencia y dirección de los centros educativos.

El plan consta de 224 medidas de actuación para la consecución de los objetivos, 25 de las cuales corresponden al ámbito educativo y han sido diseñadas en colaboración con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que interviene como agente responsable, junto con el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y el Ministerio de Empleo y Seguridad Social.

58. < BOE-A-2004-21760 >
59. < BOE-A-2007-6115 >
60. < BOE-A-2013-12886 >
61. < BOE-A-2014-2222 >
62. < BOE-A-2015-37 >
63. < http://bit.ly/1svqGJ3 >

Por último, en el Consejo de Ministros del 12 de septiembre de 2014 se aprobó el «Plan de Acción para la Igualdad de Oportunidades de mujeres y hombres en la Sociedad de la Información 2014-2017»[64], que responde al compromiso del Gobierno con la igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la Sociedad de la Información, compromiso asumido en el «Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades (PEIO) 2014-2016» y en el marco de la «Agenda Digital para España 2013-2015». Propone el logro de cinco objetivos mediante 121 actuaciones. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte tiene competencia en 19 de ellas, relacionadas con: la información, sensibilización y comunicación, la formación en habilidades TIC y el fomento de contenidos digitales de interés para las mujeres.

La normativa sobre igualdad de género y las iniciativas que se llevan a cabo en España para alcanzarla están en consonancia con la perspectiva y las iniciativas internacionales.

El Instituto Europeo de la Igualdad de Género (EIGE)

El Instituto Europeo de la Igualdad de Género (EIGE)[65] es una agencia de la Unión Europea que trabaja para hacer realidad la igualdad de género en su contexto y fuera de él. Ofrece investigaciones, datos y buenas prácticas al tiempo que: elabora estudios y estadísticas sobre la igualdad de género en la UE; hace el seguimiento del modo en que la UE cumple sus compromisos internacionales en materia de igualdad de género a través de la denominada Plataforma de Acción de Pekín y elabora un informe anual sobre ella; trabaja para poner fin a la violencia contra las mujeres y coordina la campaña europea del lazo blanco para involucrar a los hombres en la causa; pone en común sus conocimientos y recursos en línea y apoya a las instituciones de la UE, los Estados miembros de la UE y las partes interesadas de ámbitos diferentes en sus esfuerzos para hacer frente a las desigualdades de género en Europa y fuera de ella.

El Instituto Europeo de la Igualdad de Género[66] dispone de una dirección y tres unidades: Unidad de operaciones de investigación y recogida de datos de alta calidad; Unidad de gestión de los conocimientos y comunicaciones para la sensibilización y las relaciones proactivas con las partes interesadas; Unidad de administración para el funcionamiento eficaz del Instituto. Su trabajo está dirigido por un Consejo de Administración, que aprueba los programas de trabajo y el presupuesto. El Consejo de administración está compuesto por 18 miembros rotatorios y un representante de la Comisión Europea. El EIGE también recibe asesoramiento y apoyo de su Foro de Expertos, integrado por miembros de todos los Estados pertenecientes a la UE, la sociedad civil, los interlocutores sociales, el Parlamento Europeo y la Comisión Europea.

El trabajo del EIGE se rige por un plan estratégico trienal llamado Documento Único de Programación, que incluye un programa de trabajo anual y un presupuesto. Trabaja en estrecha cooperación con las partes interesadas a distintos niveles. Dialoga regularmente con la Comisión Europea, el Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea para garantizar que su labor de investigación contribuya a las políticas de la UE. También colabora estrechamente con los Estados miembros de la UE y proporciona aportaciones específicas adaptadas a sus necesidades. El país que ocupa la Presidencia rotatoria de la UE recibe una atención y un apoyo especial del EIGE cuando la igualdad de género está en la agenda de la Presidencia de la UE. Esta Presidencia puede también solicitar al EIGE que realice un estudio sobre uno de los ámbitos tratados en la Plataforma de Acción de Pekín. Visitan regularmente al EIGE las organizaciones de la sociedad civil, el mundo académico, los interlocutores sociales y otros expertos en materia de igualdad de género. Todos ellos tienen un importante papel a la hora de garantizar que los trabajos del EIGE respondan a las necesidades públicas y sean bien conocidos entre el público.

Se presentan algunos de los elementos de las actuaciones del EIGE: Índice sobre la igualdad de género de la UE, que muestra las tendencias de la igualdad de género cada dos años; Plataforma sobre la integración de la perspectiva de género, que vincula la igualdad de género a distintos ámbitos de la sociedad; Base de datos sobre estadísticas de género, que ofrece datos y cifras de género; Glosario y tesauro, que explica los conceptos de la igualdad de género; Centro de recursos y documentación, que ofrece una biblioteca en línea con 500.000 documentos, incluidas publicaciones no disponibles en otras bibliotecas públicas.

64. < http://bit.ly/2FL0xjl >
65. < http://bit.ly/2vbG5F9 >
66. < https://bit.ly/2JrHTyF >

El tratamiento de la igualdad de género por la UNESCO[67]

La igualdad de género es para la UNESCO una prioridad mundial, estrechamente ligada a los esfuerzos de la Organización para promocionar el derecho a la educación y lograr la Educación para Todos (EPT), así como otros objetivos de desarrollo.

La UNESCO aborda el desafío de la igualdad de género mediante la promoción de la educación de las niñas y la igualdad entre los sexos en materia de educación, garantizando que las perspectivas de género sirven de base a las políticas y prácticas relativas a la enseñanza, apoyando la prestación de servicios tales como la capacitación de docentes y la elaboración de material didáctico, en los que influye la perspectiva de género. Se centra en cinco ámbitos temáticos: la alfabetización de jóvenes y adultos, los docentes, la enseñanza básica, la enseñanza y formación técnica y profesional y la educación para la prevención del SIDA.

La Organización apoya la tendencia mundial a promover la igualdad entre los sexos en la enseñanza. Para lograrlo considera que es preciso: cuestionar los estereotipos de género en los planes de estudio y los materiales didácticos; abordar la violencia de género en las escuelas; dotar a los maestros de las competencias y los instrumentos necesarios para crear contextos de aprendizaje más seguros y eficaces, que den autonomía a niñas y niños; aumentar el apoyo a la alfabetización, comprendida la producción de material de lectura para las escuelas y los programas de alfabetización que tengan en cuenta las diferencias entre los sexos; y apoyar la creación de campañas nacionales de prensa en pro de la educación básica, con especial atención a la instrucción de las niñas pequeñas. También apoya los esfuerzos que realizan los Estados Miembros con miras a elaborar y aplicar políticas y estrategias educativas que tengan en cuenta las diferencias de género.

En el ámbito de la educación la UNESCO llama la atención sobre el hecho de que la desigualdad de género puede tomar diferentes formas dependiendo también del contexto. El propio contexto, visto como una forma de discriminación, afecta a niñas y niños, a mujeres y hombres, lo cierto es que el sexo femenino suele ser el más desfavorecido. Destaca que entre los obstáculos que impiden a las niñas y las mujeres ejercer su derecho a estudiar, obtener un diploma y beneficiarse de la educación se encuentran la pobreza, el aislamiento geográfico, la pertenencia a una minoría, la discapacidad, el matrimonio y el embarazo precoces o la violencia de género, además de otras actitudes tradicionales relacionadas con el rol de la mujer.

La Organización impulsa la integración de las cuestiones relativas a la igualdad de género en la educación, sea en todas las etapas (del jardín de infancia a la educación superior), en los tipos de educación (formal, no formal e informal) y en todos los ámbitos de actuación (desde la planificación educativa hasta la formación de los docentes). Al respecto cabe especificar que:

- Promueve la igualdad de género en las leyes, políticas y planes educativos en el ámbito nacional.
- Supervisa los avances y los logros, gracias a la recogida de información relativa a la educación desglosada por sexos y al seguimiento de los instrumentos normativos relacionados con la igualdad de género
- Ayuda a los países a desarrollar su capacidad de planificación educativa y a formar al profesorado en las cuestiones sensibles de la igualdad entre sexos.
- Promociona la educación de las niñas y las mujeres a través de acuerdos de colaboración innovadores, como la iniciativa conjunta para la educación de las niñas y las mujeres «Una vida mejor, un futuro mejor».
- Trabaja para aumentar las oportunidades formativas de las niñas y las mujeres, tanto en la educación formal como en la no formal, gracias a un enfoque innovador basado en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).
- Apoya la elaboración de programas y manuales sensibles con la igualdad de género y con la prevención de cualquier forma de discriminación.
- Ayuda a los países a hacer frente a la violencia por razón de género en el ámbito escolar, que representa un obstáculo para el aprendizaje.
- Coopera con los colaboradores de la EPT para llevar a cabo campañas de sensibilización en los ámbitos mundial, regional y nacional en defensa de la educación de las niñas y las mujeres, y en defensa de la igualdad de sexos.
- Promueve la investigación en políticas que permitan entender los obstáculos que impiden lograr la igualdad de género.

67. < http://bit.ly/1Agwyvi >

Por otro lado, la UNESCO tiene un papel fundamental en relación con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible[68], que es un programa ambicioso, deseable y universal para erradicar la pobreza mediante el desarrollo sostenible con miras al 2030. En la Declaración de Incheon, aprobada en el Foro Mundial sobre la Educación en mayo de 2015, se encomendó a la UNESCO, como organismo de las Naciones Unidas especializado en educación, que dirigiera y coordinara la agenda Educación 2030 entre sus asociados.

Cuando se aprobó en septiembre de 2015, la comunidad internacional reconoció que la educación es fundamental para el éxito de los 17 objetivos escogidos, entre los que existen dos relacionados con la igualdad de género:

- Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, que pretende «Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos»
- Objetivo de Desarrollo Sostenible 5, busca «Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas».

En relación con la prevención y erradicación de la violencia de género

Además de la normativa específica mencionada en el apartado anterior en España se mantiene vigente el plan global «Estrategia Nacional para la erradicación de la violencia contra la mujer 2013-2016»[69] que incluye 284 medidas de actuación, 19 de las cuales pertenecen al ámbito educativo. Para la elaboración de las medidas de actuación relacionadas con la educación, la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, responsable del seguimiento de la Estrategia, ha trabajado junto con el Ministerio de Educación Cultura y Deporte consiguiendo hacer efectivos los fines del sistema educativo relacionados con la erradicación de la violencia de género. Por otra parte, estos fines han quedado reflejados en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de mejora de la calidad educativa (LOMCE), en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria y en Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Una de las obligaciones de las Administraciones educativas, a tenor de lo que establece la Disposición adicional vigésimo primera de la LOE, 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. Además, estas Administraciones deben facilitar que los centros educativos presten atención específica a dicho alumnado.

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. Así:

- 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 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, que acabamos de mencionar, 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.

En relación con todo lo anterior cabría destacar las siguientes iniciativas llevadas a cabo en curso 2016-2017:

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:
  - INTERCAMBIA[70]. El Proyecto Intercambia es una colaboración del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) con el Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (IMIO) del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (MSSSI), con la participación de las Comunidades Autónomas. Es un espacio virtual para compartir experiencias, tomar en cuenta los intereses, conocimientos y motivaciones de niñas, niños, hombres y mujeres en el ámbito de la educación. Está creado para facilitar el acceso y el intercambio de información y conocimientos sobre prácticas educativas que

68. < http://bit.ly/2cuOSWM >
69. < https://bit.ly/2JsieWz >
70. < http://intercambia.educalab.es/ >

incluyen los saberes femeninos y masculinos. El portal Intercambia está concebido como un centro virtual de recursos temáticos.

  - -Cómic «Pillada por ti»[71]. Mediante al reedición de este cómic se pone a disposición de jóvenes, familias y comunidad escolar ejemplos que inciden en la importancia de la transmisión en el ámbito familiar y social de valores no discriminatorios, en el rechazo de estereotipos de género y en la necesidad del respeto al otro. Asimismo facilita a las jóvenes que puedan estar sufriendo violencia de género y a sus entornos información útil para detectar las conductas de maltrato así como para conocer de manera sencilla un recurso público y gratuito como es el teléfono 016.

- Unión Europea:
  - «Compromiso estratégico para la igualdad entre hombres y mujeres. 2016-2019[72]». En su programa de trabajo la Comisión ha reafirmado su compromiso de continuar en su empeño para promover la igualdad entre hombres y mujeres. A tal fin centra su política en las cinco áreas temáticas prioritarias existentes, entre las que se encuentra combatir la violencia sexista y proteger y apoyar a las víctimas. La erradicación de la violencia requiere intensificar los esfuerzos de todos los afectados, incluidos los Estados miembros, para mejorar la disponibilidad, calidad y fiabilidad de los datos, sensibilizar, cambiar actitudes, evitar la violencia, garantizar a las víctimas un mayor apoyo y un mejor acceso a la justicia, y aplicar la legislación pertinente de la UE.
- UNESCO:
  - Mediante la Declaración de Incheon, los Estados Miembros y toda la comunidad educativa, se comprometieron «a apoyar políticas, planes y contextos de aprendizaje en que se tengan en cuenta las cuestiones de género, así como a incorporar estas cuestiones en la formación de docentes, los planes y programas de estudios, y a eliminar la discriminación y la violencia por motivos de género en las escuelas». Esta idea fue reforzada en el *Marco de Acción Educación 2030* (Framework For Action: FFA) a fin de brindar orientación para llevar a la práctica ese compromiso. El FFA, que ofrece un enfoque estratégico basado en «insistir en la equidad, la inclusión y la igualdad de género», recomienda que los sistemas educativos actúen de manera explícita con miras a erradicar los prejuicios de género y la discriminación.
  - Las Naciones Unidas proclamaron el 25 de noviembre *Día Internacional por la Eliminación de la Violencia contra las Mujeres* por entender que es una de las violaciones más persistentes de derechos humanos y una amenaza a millones de niñas y mujeres. Cada año se desarrolla una exhaustiva agenda de políticas para poner fin a este problema de la humanidad, una agenda centrada en la prevención, protección y provisión de servicios para asegurar que las mujeres puedan vivir libres de violencia.

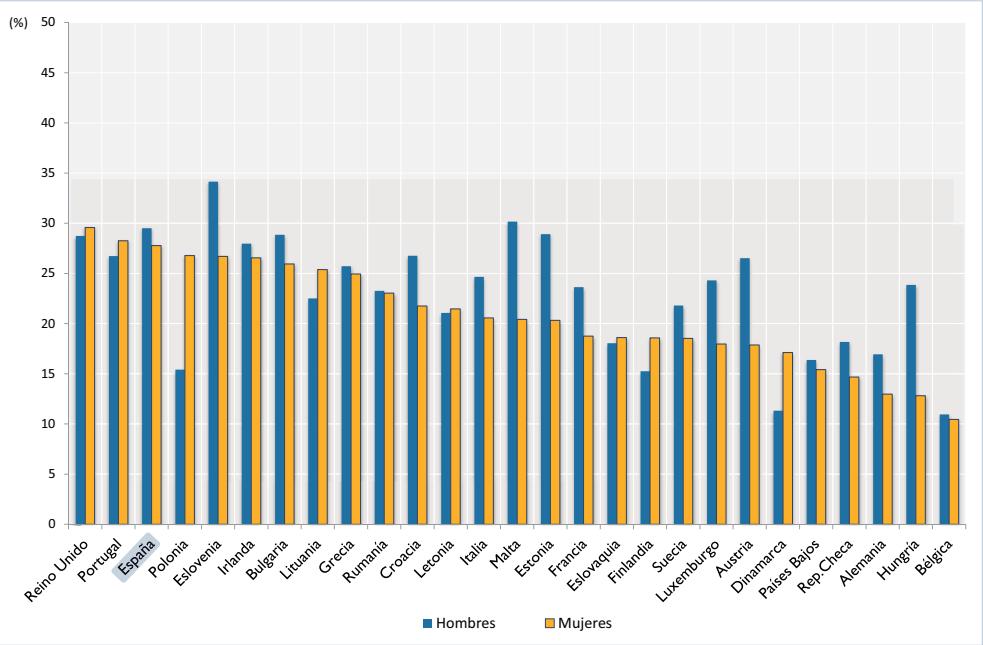
La perspectiva de género en la última etapa de la educación secundaria

Uno de los problemas a los que se enfrentan los sistemas educativos de diversos países es el abandono escolar de los jóvenes antes de alcanzar una titulación en la segunda etapa de educación secundaria (correspondiente a Bachillerato). Sin una formación y orientación adecuadas, los jóvenes se encuentran con serias dificultades para incorporase al mercado laboral. Estas dificultades se acentúan en el caso de las jóvenes debido, entre otras causas, a los estereotipos en los distintos itinerarios profesionales, especialmente en los ámbitos de las matemáticas, las ciencias, las tecnologías y la ingeniería; de ahí la importancia de tener en cuenta la perspectiva de género en la última etapa de la educación secundaria.

La proporción de mujeres estudiantes que esperan trabajar en ocupaciones relacionadas con las ciencias es menor que la de los hombres en gran parte de los países de la Unión Europea (figura C3.12). Los países donde hay mayor proporción de mujeres que hombres son Polonia (con una diferencia entre mujeres y hombres de 11,4 puntos), Dinamarca (5,8 puntos), Finlandia (3,4 puntos), Lituania (2,9 puntos), Portugal (1,6 puntos), Reino Unido (0,9 puntos), Eslovaquia (0,6 puntos), y Letonia (0,4 puntos). Por otro lado, los datos más altos de proporción de hombres se dan en Hungría (con una diferencia entre hombres y mujeres de 11,1 puntos), Malta (9,8 puntos), Estonia (8,6 puntos), Austria (8,6 puntos), Eslovenia (7,4 puntos) y Luxemburgo (6,3 puntos). España es uno de los países donde hay menor diferencia entre ambos géneros (1,7 puntos); con cifras inferiores se encuentran Irlanda (1,4 puntos), Países Bajos (1,0 puntos), Grecia (0,8 puntos), Bélgica (0,4 puntos), Letonia (0,4 puntos) y Rumanía (0,3 puntos).

71. < https://bit.ly/2HEnYKY >
72. < https://bit.ly/2xXU7h7 >

Figura C3.12
Proporción de estudiantes que espera trabajar en ocupaciones relacionadas con las ciencias por países de la Unión Europea, según el sexo. PISA 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c312.pdf >

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

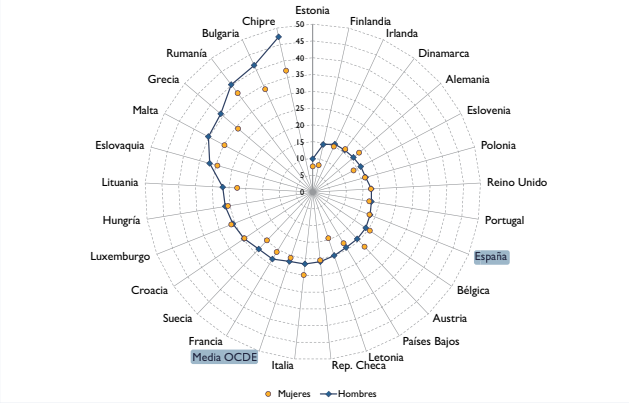
En las figuras C3.13, C3.14 y C3.15 se muestra el porcentaje de los estudiantes de bajo y alto rendimiento en ciencias, matemáticas y lectura, según el sexo, por países de la Unión Europea. Por lo que respecta a las ciencias, en todos los casos las cifras de España están por debajo de la media de la OCDE. Los porcentajes de las mujeres son inferiores a los de los hombres en el nivel de rendimiento inferior a 1 (18,2 y 18,4 respectivamente) pero también lo son, y por mayor diferencia, en el nivel de rendimiento 5 o superior (3,7 y 6,3 respectivamente). Los países donde el porcentaje de hombres es mayor que el de mujeres con diferencias más relevantes son Chipre (10,3 puntos de diferencia), Bulgaria (7,9), Grecia (6,8), Finlandia (6,3), Letonia (5,5) y Malta (5,4). En el bajo número de países donde el porcentaje de mujeres es mayor que el de hombres las diferencias son menores: Italia (3,4), Alemania (2,2), Luxemburgo (0,5), Bélgica (1,4) y Dinamarca (0,3). En el otro extremo de los niveles de rendimiento (5 o superior), Sólo hay un país en el que el porcentaje de mujeres es mayor al de hombres, Finlandia (2,3 puntos de diferencia), y en Letonia ambos porcentajes son iguales (3,8). Las mayores diferencias porcentuales de rendimiento a favor de los hombres se dan en Austria (4,8), Irlanda (4,0), Bélgica (3,9), Alemania (3,7) y República Checa (3,5). (Véase figura C3.13).

En matemáticas, los resultados de las mujeres son peores que los de los hombres. El porcentaje de mujeres con un nivel de rendimiento inferior a 1 es mayor al de los hombres tanto en la media de la OCDE (23, 7 y 23,0) como en España, donde la diferencia es mayor (24,0 y 20,4). Los países con más mujeres que presentan bajo rendimiento por una diferencia más relevante son Austria (6,0), Italia (5,1), Alemania (4,2) y Croacia (3,9). Los países con más hombres que presentan bajo rendimiento por una diferencia más relevante son Finlandia (4,5), Chipre (3,4), Malta (3,2) y Letonia (3,1). El porcentaje de mujeres con un nivel de rendimiento 5 es menor tanto en la media de la OCDE (8,9 % de mujeres y 12,4 % de hombres) como en España (5,0 % de mujeres y 9,5 % de hombres). En todos los países el porcentaje de hombres de alto rendimiento es mayor que el de mujeres, dándose las diferencias más relevantes en Austria (8,6), Irlanda (6,4), Bélgica (5,8), Italia (5,4), Portugal (5,4) y Alemania (5,2). (Véase figura C3.14).

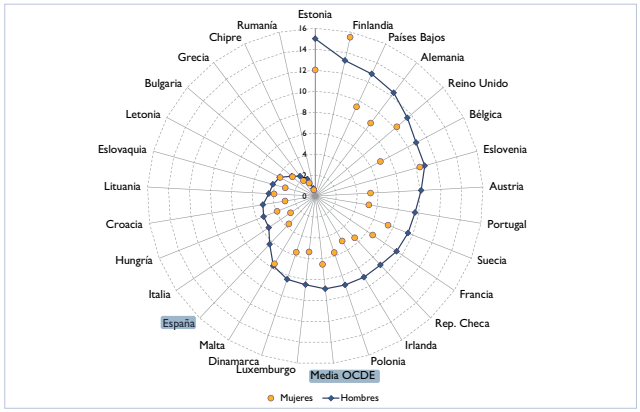
En lectura, los resultados ofrecen la situación inversa a la descrita en matemáticas. El porcentaje de mujeres con un nivel de rendimiento inferior a 1 es menor al de los hombres tanto en la media de la OCDE (15,6 y 24,4) como en España (12,8 y 19,6). Los países con una diferencia más relevante son Chipre (22,1), Bulgaria (17,3), Malta (15,1), Grecia (14,9) y Lituania (14,4). El porcentaje de mujeres con un nivel de rendimiento 5 es mayor tanto en la media de la OCDE (9,9 % de mujeres y 6,8 % de hombres) como en España (6,3 % de mujeres y 4,7 % de hombres). En todos los países el porcentaje de mujeres de alto rendimiento es mayor que el de hombres,

Figura C3.13
Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea, según el sexo. PISA 2015

Nivel de rendimiento 1 o inferior



Nivel de rendimiento 5 o superior

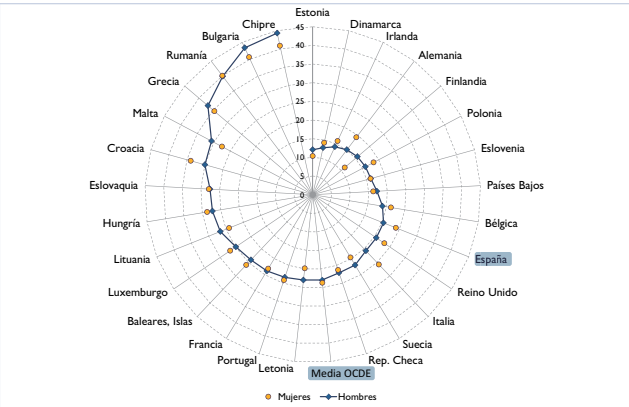


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c313.pdf >

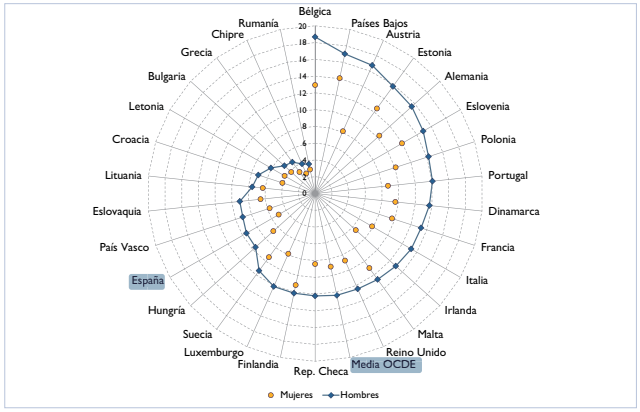
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

Figura C3.14
Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea, según el sexo. PISA 2015

Nivel de rendimiento 1 o inferior



Nivel de rendimiento 5 o superior



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c314.pdf >

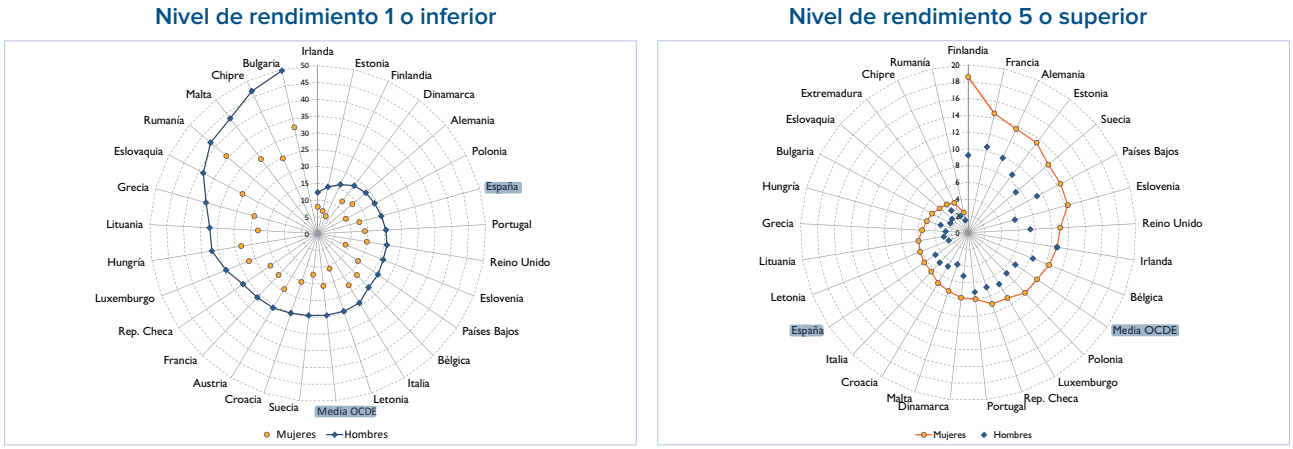
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2015.

dándose las diferencias más relevantes en Finlandia (9,3), Eslovenia (6,5), Suecia (5,1), Estonia (4,8) y Francia (4,1). (Véase figura C3.15).

La segunda etapa de educación secundaria en los países de la OCDE diferencia dos tipos de programas: los de orientación general (que tienen como principal objetivo consolidar la educación secundaria como preparación a la educación terciaria) y los programas de orientación profesional (en los que se pretende proporcionar destrezas enfocadas a la incorporación al mercado laboral o a la continuación de estudios superiores de formación profesional).

En España, la segunda etapa de educación secundaria con orientación general incluye las enseñanzas de Bachillerato y, según establece la LOMCE, a partir del curso 2016-2017, también el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria y, por tanto, la graduación en esta enseñanza. La educación secundaria con orientación profesional comprende: Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio (con posibilidad de acceso a Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior), Enseñanzas Profesionales de Música y Danza, Enseñanzas de las Escuelas de Idiomas y los Certificados de Profesionalidad de Nivel 2.

Figura C3.15
Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en lectura por países de la Unión Europea, según el sexo. PISA 2015

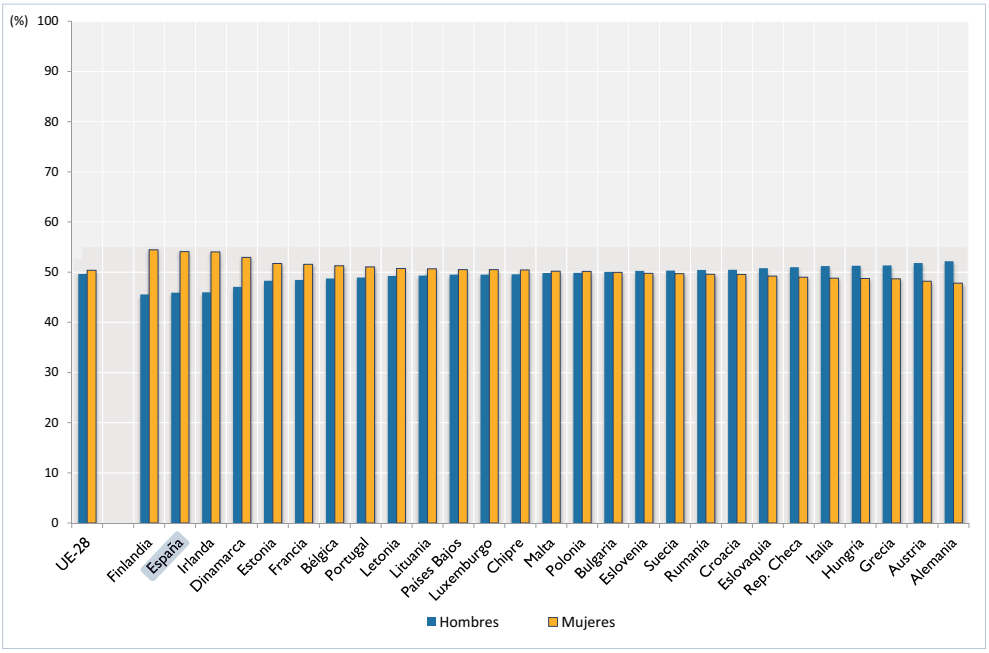


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c315.pdf >

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

En la figura C3.16 se muestran las tasas de graduación en la segunda etapa de educación secundaria para países de la Unión Europea en el año 2015. El porcentaje de mujeres que se gradúan es mayor que el de hombres tanto en la UE-28 (50,4 % y 49,6 % respectivamente) como en España (54,1 % y 45,9 %). Los países donde las tasas de graduaciones femeninas son superiores a las masculinas por mayor diferencia son Finlandia (8,8 puntos de diferencia), Irlanda (8,0) y Dinamarca (5,8). Los países donde las tasas de graduaciones femeninas son inferiores a las masculinas por mayor diferencia son Alemania (4,4 puntos de diferencia), Austria (3,6) y Hungría (2,6).

Figura C3.16
Distribución porcentual de graduados en segunda etapa de educación secundaria por países de la Unión Europea, según el sexo. Año 2015



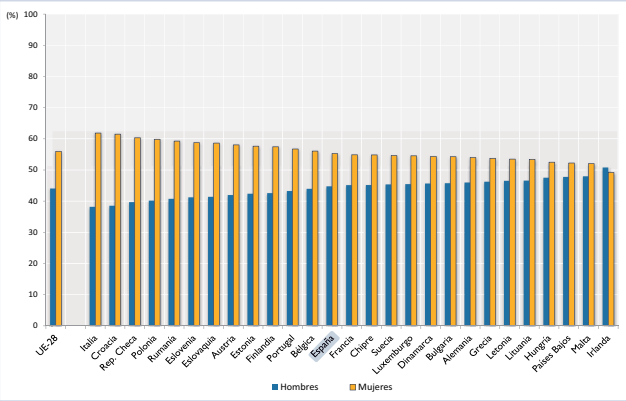
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c316.pdf >

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

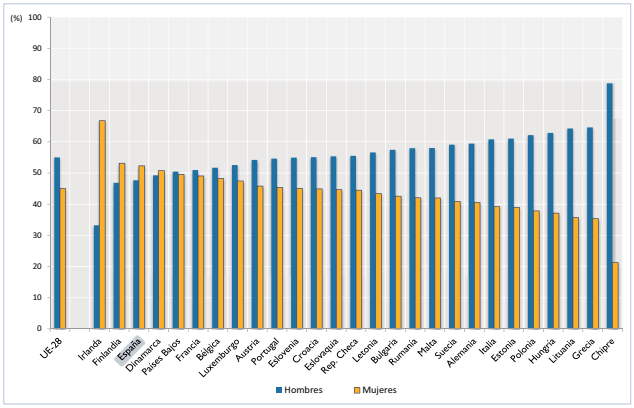
El estudio de las tasas de graduación según el programa elegido, bien sea de orientación general o profesional, en la segunda etapa de educación secundaria en el ámbito europeo ofrece diferencias de género. Las tasas de graduación de las mujeres de los países de la UE-28 en los programas de orientación general (56,0 %) superan a las de los hombres (44,0 %) en 12,0 puntos y las de las mujeres españolas (55,3 %) a las de los hombres españoles (44,7 %) en 10,6 puntos. Los países donde la diferencia es mayor son Italia (23,6), Croacia (23,0) y República Checa (20,6). Irlanda es el único país donde la tasa masculina supera a la femenina. Sin embargo, si se analizan estos resultados referidos a los programas con una orientación profesional se observa un comportamiento contrario, es decir, las tasas de graduación de los jóvenes (55,0 %) son, como media en la Unión Europea, superiores a las correspondientes de las jóvenes (45,0 %). Los países que presentan más diferencias son Chipre, Grecia, Lituania, Hungría y Polonia. Solamente Irlanda, Finlandia, Dinamarca y España presentan tasas femeninas de graduación en programas profesionales que exceden a las masculinas (véase figura C3.17).

Figura C3.17
Distribución porcentual de graduados en segunda etapa de educación secundaria por orientación del programa en países de la Unión Europea, según el sexo. Año 2015

Programas con orientación general



Programas con orientación profesional

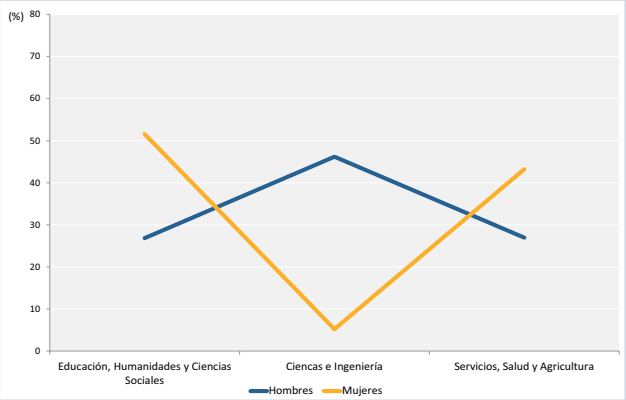


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c317.pdf >

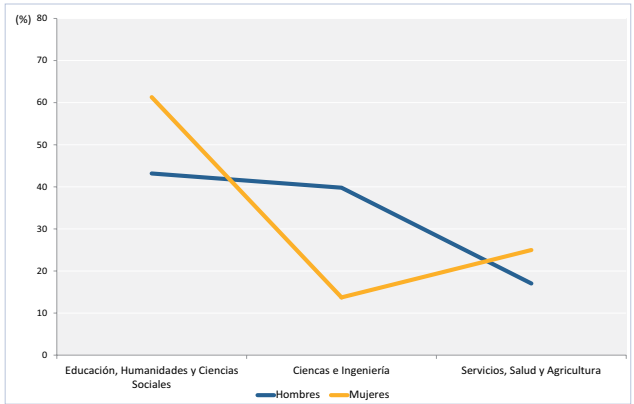
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Eurostat.

Figura C3.18
Distribución porcentual de graduados de la segunda etapa de educación secundaria con orientación profesional y de los estudiantes en educación terciaria en España por campo de enseñanza y sexo. Año 2015

Graduados de la segunda etapa de educación secundaria con orientación profesional



Estudiantes de educación terciaria



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c318.pdf >

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

Como continuación de este análisis, poniendo el foco en los estudios de los jóvenes que realizan programas con una orientación profesional de la secundaria superior, se observan evidentes diferencias de género, que quedan reflejadas en la figura C3.18 donde se recoge la distribución porcentual del alumnado graduado en la segunda etapa de secundaria con orientación profesional por campo de enseñanza, en mujeres y en hombres, para los países de la OCDE.

En nuestro país, el 51,6 % de las mujeres y el 26,9 % de los hombres graduados en educación secundaria con orientación profesional pertenecían al ámbito de estudio de Educación, Humanidades y Ciencias Sociales. El 43,2 % de las mujeres y el 27,0 % de los hombres graduados pertenecían al ámbito de Salud, Bienestar y Agricultura. Y, cabe destacar que, sólo un 5,2 % de las mujeres, frente al 46,2 % de los hombres pertenecían al ámbito de Ciencias e Ingeniería.

Por lo que respecta a los estudiantes de educación terciaria, la tendencia es similar. El 61,3 % de las mujeres eligen Educación, Humanidades y Ciencias Sociales frente al 43,2 % de los hombres. El 25,0 % de las mujeres eligen Servicios, Salud y Agricultura frente al 17,0 % de los hombres. Y tan sólo un 13,7 de las mujeres eligen Ciencias e Ingeniería frente al 39,8 % de los hombres.

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)[73], como de Maestro en Educación Primaria (Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, apartado 3.4 del anexo)[74] 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)[75]. Así pues, esta capacitación específica se incluye entre los objetivos de la formación inicial del profesorado.

El artículo 102 de la Ley Orgánica 2/2006 establece que los programas de formación permanente deben contemplar una formación específica en materia de igualdad, tal como se detalló en apartado titulado« En relación con la prevención y erradicación de la violencia de genero», del presente capítulo.

Igualmente, todos los planes de formación continua del profesorado que desarrollan las Administraciones educativas incluyen actividades de formación dirigidas a capacitar al profesorado para que fomente la igualdad entre hombres y mujeres o para que perfeccione las competencias que al respecto haya adquirido en su práctica educativa.

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 la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (IMIO) colaboran en la realización del MOOC «Educar en igualdad»[76] 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 primera edición ha contado con un total de 2.744 participantes.

Curso «Coeducación: dos sexos en un solo mundo»

El INTEF ha puesto a disposición de los docentes, para su consulta, la versión en abierto del curso tutorizado en línea «Coeducación: dos sexos en un solo mundo»[77]. Este curso se desarrolló mediante la colaboración que mantiene el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del INTEF, con el Ministerio de Sanidad, Servicios

73. < BOE-A-2007-22446 >
74. < BOE-A-2007-22449 >
75. < BOE-A-2007-22450 >
76. < https://bit.ly/2HGZZe6 >
77. < https://bit.ly/2MeNn1o >

Sociales e Igualdad, a través del Instituto de la Mujer. Está diseñado como un material formativo que permite al profesorado reconocer la propia práctica educativa y mejorarla con el fin de facilitar un ambiente coeducativo en el que la convivencia entre personas de ambos sexos suponga intercambio y enriquecimiento y de este modo evitar la desigualdad, la violencia, los prejuicios o los estereotipos.

Proyecto «Relaciona»

El proyecto «Relaciona»[78] es una iniciativa de formación del Instituto de la Mujer dirigida al profesorado de centros educativos no universitarios que se lleva a cabo en colaboración con las Administraciones autonómicas. Está cofinanciado por el Fondo Social Europeo dentro del Programa «Lucha contra la discriminación». El objetivo del proyecto es promover la reflexión sobre la convivencia social y la superación de la violencia de género en los centros educativos, y apoyar acciones de educación en igualdad.

La Consejería de Educación y el organismo de Igualdad de cada una de las Comunidades Autónomas que participan, seleccionan los centros y gestionan la certificación de la formación del profesorado.

Materiales didácticos

El portal del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado[79] del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, a través de CeDeC[80] (Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios) y Procomún[81] (Red de recursos educativos en abierto) ofrece recursos didácticos organizados por etapas educativas y áreas temáticas para fomentar la igualdad entre mujeres y hombres. Igualmente, son muy numerosos los recursos disponibles en los portales educativos de diferentes Administraciones educativas autonómicas, de las organizaciones sindicales de profesores y de ONG (Organizaciones no Gubernamentales) dedicadas a la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres y a la prevención de la violencia de género. Los materiales indicados ofrecen guías didácticas específicas, modelos para el diseño de talleres, actividades para el alumnado, y redes sociales de ayuda al profesorado o de intercambio de experiencias educativas.

Además, la supervisión de los libros de texto y otros materiales curriculares como parte del proceso ordinario de la inspección que ejerce la Administración educativa, prevé que dichos materiales didácticos deben reflejar y fomentar la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y el respeto de los principios y valores para la protección integral contra la violencia de género (Disposición adicional 4ª de la LOE y artículo 9 de la Ley Orgánica 1/2004)[82].

Por otra parte, el Instituto de la Mujer promueve el Proyecto «Materiales didácticos para la Educación en Igualdad»[83] que permite la elaboración y edición de publicaciones didácticas dirigidas al profesorado, a padres y madres y al alumnado para su utilización en actividades de formación de profesionales.

Premios «Irene: la paz empieza en casa»

La Convocatoria Premios Nacionales de Educación en la enseñanza no universitaria incluye en la categoría de Premios Nacionales de Educación para Centros Docentes la modalidad *Irene: la paz empieza en casa*. Dotada con 20.000€ anuales, está dirigida a proyectos de centros que promuevan la igualdad entre hombres y mujeres, llevando a cabo medidas para la erradicación de la violencia y para el fomento de la igualdad de género. En ella se premian actuaciones que potencian al alumnado que desarrolla habilidades para la identificación y el rechazo de los estereotipos sexistas que contribuyen a la violencia y que desarrollan habilidades para la generación de esquemas alternativos que ayuden a comprender y respetar la igualdad entre los sexos.

Otras iniciativas e investigaciones educativas

El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte viene elaborando y difundiendo materiales curriculares y otros documentos de apoyo al profesorado[84], así como investigaciones, proyectos de innovación, estudios e informes sobre la educación para la igualdad entre

78. < http://bit.ly/2e7DVzN >
79. < http://www.educalab.es >
80. < http://cedec.educalab.es/ >
81. < http://procomun.educalab.es/es/ >
82. < BOE-A-2004-21760 >
83. < http://bit.ly/2e7EKZp >
84. < http://educalab.es/cniie >

mujeres y hombres. Estos trabajos se han desarrollado, en muchos casos, en colaboración con instituciones y organismos internacionales, nacionales o autonómicos, implicados en el tema de la educación para la igualdad. A continuación se mencionan algunos trabajos:

Proyecto «Plurales: educando en igualdad»

Este proyecto está configurado en el marco del Memorándum de cooperación establecido entre los países donantes del Espacio Económico Europeo (EEE), en concreto el Gobierno de Noruega y el Gobierno de España, y desarrollado en España por el Instituto de la Mujer y el Gobierno de Noruega, con la colaboración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (CNIIE) y de las administraciones autonómicas.

El objetivo principal del Proyecto «Plurales: educando en igualdad»[85] es el de diseñar una metodología de intervención educativa en las escuelas que favorezca cambios, tanto en los modelos organizativos como en los proyectos educativos, que garanticen la igualdad de oportunidades de los alumnos y las alumnas. Dicho proyecto, que tiene carácter experimental, se ha planteado en España desde un ámbito de colaboración entre entidades educativas nacionales y autonómicas. El Proyecto pretende proporcionar una herramienta práctica que permita incorporar cambios en el modelo educativo para desarrollar Planes de Igualdad en las escuelas, favoreciendo modificaciones tanto en los modelos organizativos como en los proyectos educativos, todo con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades de alumnos y alumnas.

La red «Intercambia»

Se desarrolló en 2005, en colaboración con las administraciones autonómicas, a iniciativa del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) y del Instituto de la Mujer. La red «Intercambia» tiene como objetivo crear una red de colaboración interterritorial que coordine esfuerzos, comparta información, difunda buenas prácticas, produzca recursos educativos e influya en la formación del profesorado. Todo ello está relacionado con la educación para la igualdad entre mujeres y hombres y para la prevención de la violencia contra las mujeres.

Anualmente el CNIIE y el Instituto de la Mujer convocan a las Consejerías de Educación y a los organismos correspondientes del Estado, a un encuentro («Jornadas Intercambia») para dar a conocer todas las actuaciones indicadas en el párrafo anterior y para planificar y coordinar las actuaciones futuras. El día 23 de noviembre de 2016, tuvo lugar la XII Jornada Intercambia: La igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres como herramienta para la orientación académica profesional.[86]

El portal «Intercambia» es la plataforma virtual de la red «Intercambia» que permite compartir experiencias educativas y facilitar que éstas se enriquezcan con las aportaciones de los usuarios del portal. Además, proporciona materiales y recursos educativos y ofrece información exhaustiva en sus secciones: Coeducación en el Mundo, Legislación, Agenda, Estadísticas, Glosario, Materiales y Banco de recursos TIC, Comunidades Autónomas, Base de Datos y Direcciones útiles. Por otra parte, se facilita el acceso al Portal de los posibles usuarios de origen extranjero residentes en España porque sus rutas de navegación se encuentran traducidas a 14 idiomas.

Unidad de Igualdad de Género

Para dar cumplimiento a las normas y leyes relativas a la igualdad de género, tanto nacionales como europeas e internacionales y, en particular, a la Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres (LOIEMH), el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte desarrolla programas y actuaciones tendentes a promover la igualdad de oportunidades y de trato entre mujeres y hombres en el propio Departamento. En el curso escolar que afecta al presente INFORME el Ministerio ha seguido realizando un trabajo dentro y fuera del mismo, con el fin de erradicar las desigualdades explícitas e implícitas existentes tanto en el sistema educativo como en la organización y funcionamiento del propio Departamento. Con ello pretende lograr que la igualdad formal sea una igualdad real de oportunidades para ambos sexos mediante la prevención de conductas discriminatorias, el desarrollo de Políticas Públicas donde se tengan en cuenta el principio de igualdad de trato, así como el carácter transversal de este principio.

85. < https://bit.ly/1bRmhJx >
86. < https://bit.ly/2tFivj4 >

Tanto de las normas que establecen el marco legal como del repertorio documental sobre las políticas de igualdad actuales, sea en el ámbito nacional como internacional, se pueden destacar:

- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género (BOE 29-12-2004).
- Ley 39/1999, de 5 de noviembre, para promover la conciliación de la vida familiar y laboral de las personas trabajadoras (BOE 7-11-1999).
- Ley 30/2003, de 13 de octubre, sobre medidas para incorporar la valoración del impacto de género en las disposiciones normativas que elabore el Gobierno (BOE 14-10-2003).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, BOE 10-12-2013), que modifica el texto de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres (LOIEMH, BOE 23-3-2007), que otorga a las Unidades de Igualdad de los diferentes Departamentos, coordinar e impulsar el conjunto de actuaciones que se desarrollan en el MECD.
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de diciembre, de Universidades.
- Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. Asamblea General de Naciones Unidas, 1979.
- Comunicación de la Comisión Europea «Integrar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el conjunto de las políticas y acciones comunitarias». Comisión Europea, 1996.
- Tratado de Ámsterdam por el que se modifican el tratado de la Unión Europea, los Tratados Constitutivos de las Comunidades Europeas y determinados actos conexos. Comunidades Europeas, 1997.
- Directiva 2004/113/CE de 13 de diciembre de 2004 por la que se aplica el principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres al acceso a bienes y servicios y su suministro. Diario Oficial de la Unión Europea, 2004.
- Reglamento (CE) n.º 1922/2006 de creación del Instituto Europeo de la Igualdad de Género. Diario Oficial de la Unión Europea, 2006.
- Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. Diario Oficial de la Unión Europea, 2010.
- Reglamento 1303/2013, del Parlamento Europeo y del Consejo, por el que se establecen disposiciones comunes relativas a los Fondos de la Unión Europea. Diario Oficial de la Unión Europea, 2013.

Los Planes Estratégicos que se llevan adelante en relación con las Unidades de Igualdad, tanto en el ámbito nacional como internacional, son:

- Plan Estratégico de Igualdad de oportunidades 2014-2016, aprobado el 8 de marzo de 2014 por el Gobierno de España, y responde al compromiso que toda sociedad democrática ha de tener para la consecución de la igualdad efectiva de mujeres y hombres y la erradicación de violencia de género.
- Plan de Acción para la Igualdad de Mujeres y Hombres en la Sociedad de la Información 2014-2017
- II Plan de Igualdad entre mujeres y hombres en la Administración General del Estado y en sus organismos públicos
- Estrategia para la Erradicación de la Violencia contra las Mujeres 2013-2016.
- II Plan Integral de Acción de Mujeres con Discapacidad 2013-2016.
- Plan para la Promoción de las Mujeres del Medio Rural. 2015-2018.
- Plan para la Igualdad de Género en el Sector Pesquero y Acuícola 2015-2020.
- II Plan Nacional de Acción de Mujeres, Paz y Seguridad 2017-2023.
- Pacto Europeo por la Igualdad de Género 2011-2020.
- Estrategia para la Igualdad entre hombres y mujeres 2010-2015.
- Estrategia para la Igualdad de Género del Consejo de Europa 2014-2017.

– Plan Estratégico del PNUD para la erradicación de la pobreza y la reducción de las desigualdades y la inclusión 2014-2017.

– Compromiso Estratégico para la Igualdad de Género 2016-2019.

La Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres tiene como finalidad lograr que la igualdad formal se convierta en igualdad real de oportunidades y trato para mujeres y hombres. Para ello establece el desarrollo de políticas públicas desde la perspectiva de género. Con este objetivo, la Ley crea las Unidades de igualdad de género en los Ministerios.

En la actualidad el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte cuenta con una Unidad de Igualdad de Género (UIDG) dependiente de la Subsecretaría que tiene los siguientes objetivos:

– Coordinación de las actuaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en materia de igualdad de género.

– Asesoramiento y apoyo técnico a las distintas unidades del Ministerio para que, en su ámbito de actuación, adopten medidas que garanticen la plena igualdad entre mujeres y hombres.

– Elaboración de estudios e informes técnicos en materia de políticas de igualdad de género.

– Cooperación con otras Administraciones y entidades para fomentar la igualdad plena entre mujeres y hombres en la educación.

– Coordinación del Grupo de trabajo de Igualdad del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en el que participan activamente la Subsecretaría, la Secretaria de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, la Secretaria de Estado de Cultura, y el Consejo Superior de Deportes.

– Creación y actualización permanente del Espacio de Igualdad de la página web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Para llevar a cabo estos objetivos la Unidad de Igualdad (UIG) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte realiza las siguientes actuaciones:

– Coordinación periódica con los Órganos Directivos del Departamento a través del Grupo de Trabajo de Igualdad del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (celebración de al menos tres reuniones de coordinación anuales).

– Coordinación periódica con la Comisión de Igualdad dependiente de la Mesa Delegada del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y cumplimiento del calendario de reuniones anuales de dicha Comisión.

– Elaboración de informes de seguimiento de las actuaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades (PEIO).

– Elaboración de Informes de seguimiento de las medidas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el Pacto de Estado contra la violencia de género.

– Informe de seguimiento del II PASI (II Plan de acción para la igualdad entre hombres y mujeres en la Sociedad de la Información).

– Desarrollo de acciones formativas de políticas de Igualdad en colaboración con la SG de Personal y publicación en el Espacio de Igualdad del material relacionado con la formación en igualdad que ofrece el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a su personal.

– Participación activa de la Unidad de Igualdad del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en la elaboración del Plan estratégico de Igualdad de Oportunidades 2018-2021 y en la Comisión de Igualdad de la AGE para la evaluación del II Plan de Igualdad entre Mujeres y Hombres y la elaboración del III Plan.

– Recogida de información y seguimiento del Plan para la promoción de las mujeres del medio rural (2015-2018)

– Creación de un espacio web llamado Espacio de Igualdad del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, donde ofrecer a la ciudadanía el conjunto de las aportaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en esta materia.

– Seguimiento y actualización de datos estadísticos a partir del análisis de casi 300 indicadores de género que se muestran en el espacio de Igualdad, específicamente en la sección «Igualdad en cifras Ministerio de Educación, Cultura y Deporte» donde se desagrega la variable sexo en las estadísticas relacionadas con los ámbitos competenciales del Departamento: Educación, Cultura y Deporte.

- Elaboración del Plan de Igualdad del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para su presentación al Grupo de Trabajo de Igualdad.
- Elaboración y publicación de tres boletines temáticos anuales sobre igualdad y prevención de violencia.
- Creación y difusión de materiales divulgativos sobre «Conciliación de la vida personal, familiar y laboral en la Administración General del Estado». Actualización del folleto sobre la Conciliación de la vida personal y familiar.
- Actualización y mantenimiento permanente de una sección de Igualdad de la intranet al objeto de mantener informados a los empleados públicos del Departamento en la actualidad de las políticas públicas en la AGE en materia de Igualdad y Conciliación.
- Presentación de Jornadas y Actos conmemorativos para celebrar el Día Internacional de la Mujer .Elaboración y difusión de carteles y marca-páginas para los distintos eventos.
- Elaboración y difusión en web de la planificación estratégica de la Unidad de Igualdad de Género del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer

El Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer87 es un órgano colegiado interministerial al que corresponde el asesoramiento, evaluación, colaboración institucional, elaboración de informes y estudios y propuestas de actuación en materia de violencia de género. Todas estas funciones pueden tener proyección educativa en las actuaciones que se vienen indicando. Así, uno de los doce vocales que integran el Observatorio –adscrito a la Secretaría de Estado de Servicios Sociales e Igualdad a través de la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género– representa al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En el seno del Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer, como es prescriptivo, se realizan informes anuales y se desarrollan actividades a través de grupos de trabajo. Así lo establece el artículo 30 de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, el Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer.

C3.3. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales

La escolarización del alumnado con discapacidad en centros ordinarios ha sido contemplada como uno de los principios del sistema educativo en la legislación de forma relativamente reciente. En el ámbito internacional hubo que esperar a los años 70 del pasado siglo para que se desarrollase la idea de que este alumnado debía ser tratado, en sus factores diferenciales, dentro del espacio común del sistema escolar. Durante la siguiente década, la ONU y la UNESCO impulsaron una serie de reivindicaciones y proyectos referidos a la no discriminación, la integración, la normalización, la lucha contra las barreras sociales y arquitectónicas, etc. En 1994, con la Declaración de Salamanca, se consolidó internacionalmente el concepto de educación inclusiva. 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 discapacidad[88]» (2006) que en su artículo 24 reconoce de manera específica el derecho a la educación y propone un sistema de educación inclusiva a todos los niveles, basado en los principios de normalización, igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal.

La atención a las necesidades educativas especiales en el sistema educativo español

En el capítulo 1 de su Título preliminar, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación[89], 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 calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.
- 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 que ayuden a superar cual-

87. < BOE-A-2006-4587 >
88. < https://bit.ly/1cbsych >
89. < BOE-A-2006-7899 >

quier 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.»

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 que en Educación Primaria se debe poner especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades. Asimismo, puntualiza que se deben establecer las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales (artículo 20).

Con respecto a la Educación Secundaria, indica que se organice de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado, concretando que las Administraciones educativas son responsables de regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas. Detalla medidas se pueden contemplar al respecto, tales como las adaptaciones del currículo, la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles, los desdoblamientos de grupos, la oferta de materias optativas, programas de refuerzo y programas de tratamiento personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Al respecto también aclara que las medidas de atención a la diversidad que adopten los centros estarán orientadas a la consecución de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria por parte de todo su alumnado y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que les impida alcanzar dichos objetivos y la titulación correspondiente (artículo 22). También determina 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 educativas especiales (artículo 28.1).

Al igual que en la Educación Primaria, en esta etapa la Ley incluye principios pedagógicos relativos a la atención a la diversidad y al alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad. En concreto, detalla que los centros deben elaborar sus propuestas pedagógicas para esta etapa desde la consideración de la atención a la diversidad y del acceso de todo el alumnado a la educación común. Asimismo pormenoriza que deben arbitrar métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo. Como en la etapa anterior, establece que corresponde a las Administraciones educativas regular soluciones específicas para la atención de aquellos alumnos que manifiesten dificultades especiales de aprendizaje o de integración en la actividad ordinaria de los centros, de los alumnos de alta capacidad intelectual y de los alumnos con discapacidad. Y añade que se han de establecer medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con discapacidad, en especial para aquél que presenta dificultades en su expresión oral. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas (artículo 26).

En esta etapa se incluyen los Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento, dirigidos al alumnado que presenta dificultades relevantes de aprendizaje no imputables a falta de estudio o esfuerzo. Y señala que las Administraciones educativas deben garantizar al alumnado con discapacidad que participe en estos programas la disposición de los recursos de apoyo que, con carácter general, se prevean para este alumnado en el Sistema Educativo Español (artículo 27).

Por lo que se refiere al Bachillerato, en el apartado correspondiente a los principios pedagógicos, se incluye que en la organización de los estudios de Bachillerato se prestará especial atención a los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo (artículo 35). Y en relación a la evaluación se concreta 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 educativas especiales (artículo 36).

El capítulo 1 del Título II, sobre la equidad en la educación, establece la atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. En el artículo 71.2 se incluyen los siguientes principios:

– Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado .

– Las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas a las que se refiere el apartado anterior. La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se regirá por los principios de normalización e inclusión.
– Corresponde a las Administraciones educativas garantizar la escolarización, regular y asegurar la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de este alumnado. Igualmente les corresponde adoptar las medidas oportunas para que los padres de estos alumnos reciban el adecuado asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos.

En la sección primera del capítulo antes citado, dedicada al alumnado que presenta necesidades educativas especiales, se especifica el ámbito y se establecen pautas para la escolarización y la integración social y laboral de este perfil de alumnado.

Por otra parte, en el apartado I del Preámbulo de la LOMCE se indica que solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades. Solo desde la calidad se podrá hacer efectivo el mandato del artículo 27.2 de la Constitución Española: «La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales».

Igualmente, en el apartado V del Preámbulo, la LOMCE señala que, de acuerdo con la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020, aprobada en 2010 por la Comisión Europea, la mejora en los niveles de educación debe dirigirse también a las personas con discapacidad, a quienes se les habrá de garantizar una educación y una formación inclusivas y de calidad en el marco de la iniciativa «Juventud en movimiento», planteada por la propia Estrategia Europea para un crecimiento inteligente. A tal fin, se tomará como marco orientador y de referencia necesaria la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada por Naciones Unidas en diciembre de 2006, vigente y plenamente aplicable en España desde mayo de 2008.

Estrategia española sobre discapacidad 2012-2020

La «Estrategia española sobre discapacidad 2012-2020»[90] se hace pública en noviembre de 2010 y tiene como referentes fundamentales la «Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad» y la ya derogada Ley 51/2003. En esta Estrategia se refleja que la Convención consagra definitivamente el paso del modelo médico asistencial al modelo de derechos humanos. Se propone, así, un cambio en la percepción social de la discapacidad de modo que se reconozca que es necesario proporcionar a todas las personas con discapacidad la oportunidad de vivir su vida del modo más autónomo y pleno posible. Esto conlleva la eliminación de las barreras existentes para la participación y el ejercicio de sus derechos y la promoción de las condiciones para su máxima independencia y para el desarrollo pleno de su capacidad física, mental, social y profesional.

Más adelante, el documento «Estrategia española sobre discapacidad 2012-2020» contiene las líneas básicas de las políticas públicas con respecto a la discapacidad que se desarrollarán hasta 2020 e incluye las siguientes medidas estratégicas en educación y formación:

– Impulsar medidas concretas sobre el colectivo de las personas con discapacidad para garantizar el cumplimiento de los objetivos generales de reducción del abandono escolar y aumento de las personas entre 30 y 34 años que han terminado la educación superior.
– Respaldar a la Unión Europea en sus objetivos de una educación y formación inclusivas y de calidad en el marco de la iniciativa «Juventud en movimiento».
– Impulsar la detección precoz de las necesidades educativas especiales.
– Promover una educación inclusiva en todas las etapas educativas, con los medios de apoyo que sean necesarios.
– Potenciar la formación continuada de todo el profesorado.
– Avanzar en la inclusión de asignaturas que coadyuven a garantizar los derechos de las personas con discapacidad.

90. < http://bit.ly/1hkhKLu >

– Promover la incorporación de la perspectiva de género y discapacidad en los estudios en materia educativa.

Durante el curso 2016-2017, al igual que en cursos anteriores, el Consejo Escolar del Estado ha velado, a través de sus dictámenes[91], para que tanto los diversos proyectos de órdenes ministeriales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte como los proyectos de reales decretos relativos al desarrollo normativo de títulos de Formación Profesional Básica, y de nuevos títulos de Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional, se hagan eco de la aplicación de los citados principios en lo relativo a las competencias incluidas en el currículo de los correspondientes ciclos formativos y en lo que respecta a las condiciones de acceso y formación para las personas con discapacidad.

Plan de acción 2014-2016 de la Estrategia española de discapacidad

El Plan fue aprobado en Consejo de Ministros el 24 de septiembre de 2014, tiene como referentes la «Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad» (participación plena en la sociedad), «Estrategia Europa 2020» (compromiso de reducir personas en pobreza o exclusión social), «Estrategia Europa sobre discapacidad 2020» (capacitar a las personas con discapacidad para disfrutar de sus derechos), Programa Nacional de Reformas de España (cumplir recomendaciones UE referidas a empleo, pobreza y exclusión), Estrategia Española sobre Discapacidad (recoge las recomendaciones de las anteriores) y el Informe Mundial sobre la Discapacidad (propone favorecer un perfil integrador en todas las estrategias).

La estrategia española sobre discapacidad 2012-2020, que se hace efectiva a través de un plan total de acción, tiene dos fases. El Plan de acción 2014-2016 abarca la primera fase. La segunda irá de 2017 a 2020. El Plan de acción está inspirado en los principios de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social[92]. Sus ejes de actuación son los siguientes: erradicar la pobreza, mejorar la educación y promover la integración social.

El objetivo estratégico en educación es «Reducir la tasa de abandono escolar y aumentar el número de personas con discapacidad con educación superior», y los objetivos operativos son:

– Apoyar a los centros docentes en el proceso hacia la inclusión:
  – Evaluación temprana de necesidades educativas especiales.
  – Refuerzo de la orientación psicopedagógica, especialmente en transiciones educativas.
  – Facilitar alternativas formativas a las personas con discapacidad sobrevenida.
– Promover el conocimiento de la discapacidad en los planes de estudios, incorporando la igualdad de oportunidades, la «accesibilidad universal y el diseño para todas las personas».
– Fomentar el conocimiento y la concienciación de la comunidad educativa con respecto de las necesidades de las personas con discapacidad:
  – Potenciar la formación del profesorado en las necesidades de las personas con discapacidad.
  – Impulsar la colaboración entre la comunidad educativa y las asociaciones de personas con discapacidad.

Acciones de ámbito estatal desarrolladas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Convenios con entidades

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte tiene suscritos convenios de colaboración con la «Confederación estatal de personas sordas» (CNSE) y con la «Confederación española de familias de personas sordas» (FIAPAS) para atender adecuadamente al alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad auditiva.

Subvenciones a entidades privadas sin ánimo de lucro

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, mediante la Resolución de 27 de mayo de 2016 de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, publicada en el Boletín Oficial del Estado de 9

91. < http://bit.ly/2wm6puL >
92. < BOE-A-2013-12632 >

de junio, convocó las subvenciones a entidades privadas sin ánimo de lucro para la realización de actuaciones, durante el curso escolar 2016-2017, dirigidas a la atención educativa de personas adultas que presenten necesidades educativas especiales.

A esta convocatoria podían concurrir aquellas asociaciones cuyo ámbito de actuación fuera estatal o comprendiese más de una Comunidad Autónoma y que realizasen cualquiera de las actuaciones antedichas en colaboración con los centros docentes sostenidos con fondos públicos complementando las realizadas por estos.

Las subvenciones estaban destinadas a favorecer los siguientes tipos de actuaciones:

- Desarrollo de las capacidades y adquisición de las competencias básicas.
- Promoción del desarrollo integral en aspectos tales como la calidad de vida, autodeterminación, estimulación cognitiva, comunicación, habilidades personales y sociales, conocimiento y ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, interdependencia, vida autónoma e independiente.
- Participación e inclusión plenas en todos los ámbitos de la sociedad.
- Mantenimiento de su actualización en los ámbitos educativo, social, personal, cultural y laboral, de acuerdo con sus expectativas, necesidades e intereses.
- Formación dirigida a la orientación, preparación e inserción laboral.
- Refuerzo en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Para esta convocatoria el importe total destinado fue de 271.000 euros, de acuerdo con la información recogida en Resolución de 3 de agosto de 2016 de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por Resolución de 27 de mayo de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, publicada en el Boletín Oficial del Estado de 10 de junio, convocó 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, durante el curso escolar 2016-2017, por parte del alumnado que presentara necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad.

A esta convocatoria podían concurrir asociaciones cuyo ámbito de actuación fuera estatal o comprendiese más de una Comunidad Autónoma y que realizasen cualquiera de las actuaciones antedichas en colaboración con los centros docentes sostenidos con fondos públicos.

Las subvenciones fueron destinadas a desarrollar, en el ámbito estatal o supra autonómico, actuaciones educativas dirigidas a favorecer que dicho colectivo pudiera utilizar la tecnología o los productos de apoyo necesarios.

El importe total destinado para esta convocatoria fue de 271.000 euros, de acuerdo con la información que se recoge en Resolución de 3 de agosto de 2016 de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

Foro para la inclusión educativa del alumnado con discapacidad

Por Orden EDU/2949/2010, de 16 de noviembre, se creó el Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad y se establecieron sus competencias, estructura y régimen de funcionamiento.

Integrado por representantes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), del Consejo Escolar del Estado, de la Conferencia Sectorial de Educación, de la Conferencia General de Política Universitaria, del Consejo de Estudiantes Universitario y de la Universidad, es un órgano colegiado de carácter consultivo que se constituye como espacio de encuentro, debate, propuesta, impulso y seguimiento de las políticas de inclusión del alumnado con discapacidad en todas las enseñanzas que ofrece el sistema educativo.

Prácticas formativas

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte tiene 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 por parte de alumnos en itinerarios individuales de inserción laboral.

Jornadas

El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE), en colaboración con la Confederación Española de Familias de Personas sordas (FIAPAS), llevó a cabo los días 25 y 26 de noviembre de 2016 la II Jornada Científica de Reflexión: Estudios sobre la situación del alumnado con sordera en España. En dichas jornadas participaron un amplio número de representantes de las Administraciones educativas, profesionales, familias y entidades que trabajan en el ámbito de la discapacidad.

La Jornada sirvió como punto de encuentro y de reflexión para valorar la situación del alumnado con sordera en España y afrontar los nuevos retos que demandan la educación y la preparación de estos estudiantes.

Por otra parte, el curso «Educación inclusiva: ideas y realidades en marcha», organizado por el CNIIE en colaboración con el INTEF y la UIMP, celebrado en La Coruña del 3 al 7 de julio de 2017, pretendió visibilizar, reconocer y celebrar ideas, acciones y prácticas exitosas para avanzar hacia una educación plenamente inclusiva. Los objetivos del curso fueron:

- Dar a conocer y debatir sobre experiencias exitosas en educación inclusiva en los ámbitos nacional e internacional.
- Dar a conocer experiencias de transformación de la educación especial hacia la educación inclusiva.
- Promover un debate desde los derechos y la ética para seguir construyendo una educación inclusiva.

Cooperación con Iberoamérica

En el curso al que se refiere el presente INFORME el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte desarrolló las siguientes acciones de cooperación con Iberoamérica, en relación con la Educación Especial y con la inclusión educativa:

- Realización de las actividades previstas en los estatutos de la Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación Para la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales (RIINEE), cuya Secretaría ejecutiva se encuentra ubicada el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa del Ministerio de Educación Cultura y Deporte. La Red integra a los Ministerios, Secretarías u organismos de conducción educativa nacional de los países iberoamericanos, que tienen competencias en la educación e inserción social de las personas con necesidades educativas especiales. De acuerdo con el calendario de acciones coordinadas previsto al respecto, desde la Secretaría de la RIINEE se impulsó el intercambio de materiales docentes, la organización y realización de pasantías, el apoyo técnico, las publicaciones de buenas prácticas, la investigación. Igualmente, se coordinó la reunión, que, con carácter de seminario, se celebra anualmente, y a la que asisten los responsables de cada una de las Administraciones educativas de los países iberoamericanos, concernidas en el desarrollo de las políticas de Educación Especial e inclusión educativa, que forman parte de la Red. Esta reunión –las XIII Jornadas– tuvieron lugar en Antigua Guatemala (Guatemala) en noviembre de 2016, coordinadas, como se ha dicho, por la Secretaría de la Red, con la colaboración de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe y de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). El tema principal de la decimotercera edición de las Jornadas de RIINEE fue la exposición de los países sobre el proceso de aplicación de la Convención, sus dificultades, logros, retos y oportunidades. El análisis en profundidad del articulado, especialmente sobre el artículo 24 dedicado a la educación y a la Observación General n.º 4 del Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad dedicada a la educación inclusiva, así como, intercambiar experiencias de trabajo y buenas prácticas sobre el tema tratado, llegando a unas conclusiones y recomendaciones.
- Desarrollo de pasantías sur–sur entre países miembros de la RIINEE que permite el intercambio de experiencias en materia de educación inclusiva para fomentar un mayor conocimiento en el contexto regional sobre el trabajo que se viene realizando, con el fin de mejorar, afianzar y colaborar en las prácticas educativas en educación inclusiva. Esta pasantía se articula a partir de un proyecto común entre varios países. En concreto, se acompañó a la realización del II Taller de capacitación para decisores de políticas educativas inclusivas en Lima (Perú).
- Desarrollo del Convenio con la Fundación ONCE para América Latina (FOAL), con la OEI y con diversos países iberoamericanos, para la puesta en marcha, por parte de la FOAL, de Centros de Recursos y de Producción de materiales educativos para personas ciegas. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participa proporcionando apoyo técnico.
- Implementación del Sistema de Información Regional de los Estudiantes con Discapacidad (SIRIED) con el objetivo de visibilizar y obtener información sobre los estudiantes con discapacidad para facilitar la toma de decisiones y la elaboración de políticas educativas en la región.

– Realización de un estudio sobre el Estado de la implementación del artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en los países pertenecientes a la RIINEE.

El alumnado con necesidades educativas especiales en el sistema escolar

En el curso 2016-2017, el alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado supuso un total de 217.416 personas, de las cuales 181.530 estaban integradas en centros ordinarios. Esto implica que el 83,5 % de este alumnado estuvo escolarizado en entornos inclusivos, y que el 16,5 % restante (35.886 estudiantes) lo estuvo en centros específicos de Educación Especial.

Al analizar los datos de la tabla C3.8, que muestra el alumnado con necesidades educativas especiales según el tipo de escolarización, por nivel de enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, se observa que el alumnado integrado en centros ordinarios fue muy superior al no integrado, tanto en la enseñanza pública (86,7 %), como en la enseñanza privada, sea concertada (74,5 %) o no concertada (96,6 %).

En cuanto a la distribución de los alumnos con necesidades educativas especiales según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas se aprecia que, en términos globales, el 72,0 % de este alumnado estuvo matriculado en centros públicos, el 27,1 % en centros privados concertados y el 0,8 % en centros privados no concertados. En relación con el alumnado que debió asistir a centros específicos para que sean atendidas mejor sus necesidades especiales, la distribución entre centros públicos y centros privados concertados, fue del 58,0 % y 41,7 %, respectivamente. Por otra parte, si se analiza la escolarización, se observa que el grueso de este alumnado estuvo matriculado en las enseñanzas obligatorias, siendo solo 9.397 personas con necesidades educativas especiales los que cursaron enseñanzas postobligatorias.

Tabla C3.8
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 2016-2017

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
A. EDUCACIÓN ESPECIAL ESPECÍFICA				
A.Total	20.821	15.000	65	35.886
B. ALUMNOS INTEGRADOS EN CENTROS ORDINARIOS				
Educación Infantil	14.566	3.431	315	18.312
Educación Primaria	68.633	18.701	501	87.835
Educación Secundaria Obligatoria	40.890	17.652	381	58.923
Bachillerato	2.563	574	443	3.580
Formación Profesional Básica	2.871	1.248	31	4.150
Formación Profesional de Grado Medio	3.391	1.315	74	4.780
Formación Profesional de Grado Superior	830	166	41	1.037
Programas de Cualificación Profesional Inicial .Educación Especial	10	17	0	27
Otros programas formativos	142	49	0	191
Otros programas formativos. Educación Especial	1.866	793	36	2.695
B.Total	135.762	43.946	1.822	181.530
TOTAL (A+B)	156.583	58.946	1.887	217.416

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

La tabla C3.9 recoge el alumnado con necesidades educativas especiales de todos los centros de España por nivel de enseñanza y tipo de discapacidad. El mayor número corresponde al alumnado con discapacidad intelectual (67.939), seguido por el de quienes presentan trastornos graves de conducta y personalidad (48.005) y trastornos generalizados del desarrollo (33.726). Los grupos menos numerosos corresponden a quienes tienen discapacidad motora (13.733 estudiantes), pluridiscapacidad (10.204 estudiantes) y deficiencia auditiva (8.405 estudiantes) o visual (3.441 estudiantes).

Atendiendo a la distribución porcentual del alumnado de Educación Especial, por tipo de discapacidad y por tipo de escolarización, se observa que en los centros específicos las discapacidades más recurrentes fueron: la intelectual, los trastornos generalizados del desarrollo y la pluridiscapacidad. En cambio, en los centros ordinarios fueron: discapacidad intelectual, trastornos graves de conducta y trastornos generalizados del desarrollo (véase la figura C3.19).

La figura C3.20 representa el porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que estuvo integrado en centros ordinarios, según su discapacidad, por Comunidades y Ciudades Autónomas en el curso 2016-2017. De su análisis se aprecia que la Comunidad Autónoma con mayor porcentaje de integración fue Galicia con un 92,3 %, seguida de Navarra y de la Comunidad Valenciana con un 90,8 % y un 89,4 %, respectivamente. En el ámbito nacional destacaron los porcentajes de integración del alumnado que presentó trastornos graves de conducta y personalidad (96,8 %), discapacidad visual (96,0 %) o auditiva (94,3 %). También fueron muy altos los porcentajes de integración del alumnado con otros tipos de discapacidad, superando en todos los casos el 75,6 %, a excepción del que presentó pluridiscapacidad, con un 41 %.

Tabla C3.9
Alumnado con necesidades educativas especiales de todos los centros de España por nivel de enseñanza y discapacidad. Curso 2016-2017

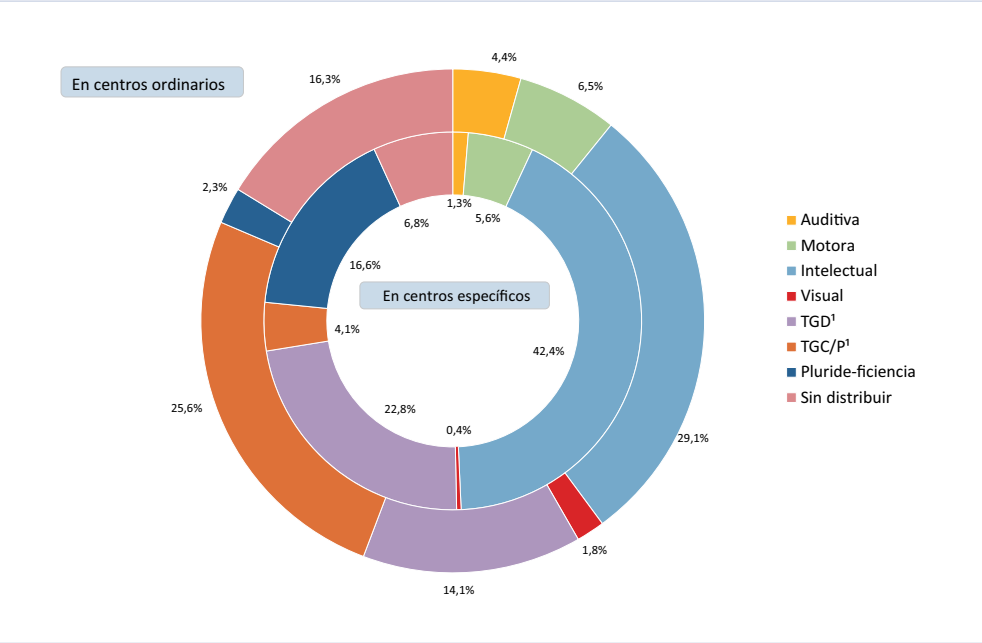
	Auditiva	Motora	Intelectual	Visual	TGD[1]	TGC/P[2]	Pluri-deficiencia	Sin distribuir	Total
A. EDUCACIÓN ESPECIAL ESPECÍFICA									
A. Total	474	2.015	15.200	137	8.173	1.482	5.952	2.453	35.886
B. ALUMNOS INTEGRADOS EN CENTROS ORDINARIOS									
Educación Infantil	1.280	2.316	3.419	526	5.361	1.256	737	3.417	18.312
Educación Primaria	3.585	5.429	24.940	1.471	13.019	21.296	1.949	16.146	87.835
Educación Secundaria Obligatoria	2.106	2.716	18.683	930	5.596	19.115	1.007	8.770	58.923
Bachillerato	322	464	178	193	587	1.488	63	285	3.580
Formación Profesional Básica	120	119	1.963	33	171	1.431	108	205	4.150
Formación Profesional de Grado Medio	332	421	1.635	90	500	1.497	95	210	4.780
Formación Profesional de Grado Superior	152	203	137	54	161	271	17	42	1.037
Programas de Cualificación Profesional Inicial. Educación Especial	0	0	18	0	0	0	9	0	27
Otros programas formativos	6	0	23	1	14	31	7	109	191
Otros programas formativos. Educación Especial	28	50	1.743	6	144	138	260	326	2.695
B. Total	7.931	11.718	52.739	3.304	25.553	46.523	4.252	29.510	181.530
TOTAL (A+B)	8.405	13.733	67.939	3.441	33.726	48.005	10.204	31.963	217.416

1. TGD (Trastornos Generalizados del Desarrollo).

2. TGC/P (Trastornos Graves de Conducta/Personalidad).

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

Figura C3.19
Distribución porcentual en España del alumnado con necesidades educativas especiales por tipo de discapacidad y tipo de escolarización. Curso 2016-2017

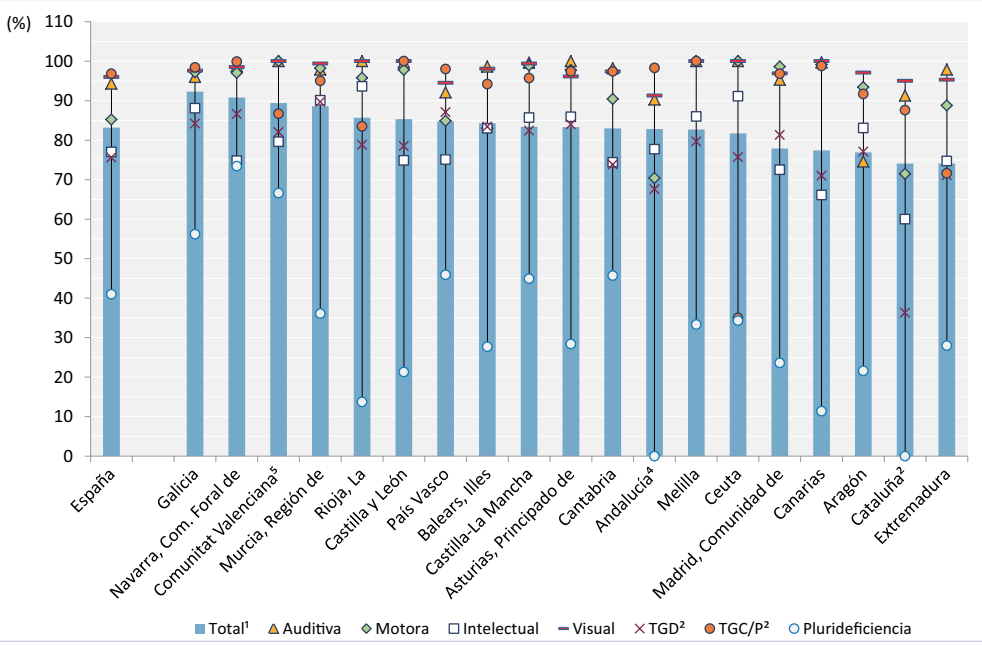


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c319.pdf >

1. TGD (Trastornos Generalizados del Desarrollo). TGC/P (Trastornos Graves de Conducta/Personalidad).

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

Figura C3.20
Porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que está integrado en centros ordinarios según su discapacidad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c320.pdf >

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). TGC/P (trastornos graves de conducta/personalidad).

4. En Andalucía y Cataluña el alumnado con plurideficiencia se clasifica según la discapacidad dominante.

5. Los datos de la Comunitat Valenciana son del curso 2015-2016.

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

C3.4. La atención a la diversidad

Las políticas de atención a la diversidad van dirigidas al alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo debido a circunstancias derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, a sus altas capacidades intelectuales, a su incorporación tardía al sistema educativo, a dificultades específicas de aprendizaje, a Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) o a estar afectado por condiciones personales, socioeconómicas o escolares particulares. Estas necesidades específicas requieren una atención inclusiva y de calidad educativa diferente a la ordinaria, que permita al alumnado alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales, y, en todo caso, lograr los objetivos generales de la etapa educativa.

El artículo 7.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación junto con la Ley de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que modifica parcialmente esta ley, contempla que las medidas organizativas y curriculares para la atención a la diversidad –adaptaciones curriculares, desdoblamiento de grupos, integración de materias en ámbitos, agrupamientos flexibles, apoyo en grupos ordinarios y oferta de materias específicas, programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento y programas de tratamiento personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo– sean atendidas por las Administraciones educativas de cada Comunidad Autónoma.

En el sistema educativo español, la escolarización solo se lleva a cabo en centros específicos cuando sus necesidades no pueden ser atendidas por los programas de atención a la diversidad que se desarrollan en centros ordinarios (LOE artículo 74). Las Administraciones educativas, siguiendo las indicaciones de la ley, establecen, para los centros ordinarios, procedimientos de identificación de este alumnado y de detección de sus necesidades, y también recursos, organización, profesorado y profesionales específicos, así como adaptaciones curriculares y acuerdos de colaboración con otras Administraciones y entidades para una atención adecuada.

Asimismo en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, con respecto a la atención a la diversidad, la LOE establece:

– Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento[93]

  El curso 2015-2016 se inició el establecimiento de los Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento, dirigidos preferentemente al alumnado que presente dificultades relevantes de aprendizaje no imputables a falta de esfuerzo o estudio. Durante ese curso se implantaron para el alumnado de 3.º de ESO durante un solo año. En el curso 2016-2017, desaparecieron los programas de diversificación curricular y se aplicaron los Programas de mejora para el alumnado de 2.º de ESO con una duración de dos cursos, conforme a lo previsto con carácter general en la ley orgánica y lo regulado por las respectivas Administraciones educativas para su ámbito territorial.

– Formación Profesional Básica[94]

  La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, establece la Formación Profesional Básica, cuya finalidad es contribuir a desarrollar las competencias propias de cada perfil profesional y a la adquisición de las competencias básicas del aprendizaje permanente a través de la impartición de enseñanzas de Lengua Castellana, Lengua Extranjera, Ciencias Sociales, en su caso Lengua Cooficial, y Matemáticas y Ciencias Aplicadas al Contexto Personal y de Aprendizaje en un Campo Profesional. En la citada Ley se concreta que se tomen medidas metodológicas de atención a la diversidad adecuadas a las características del alumnado, con especial atención en lo relativo a la adquisición de las competencias lingüísticas, con el objetivo de que los estudiantes puedan adquirir los resultados de aprendizaje establecidos en el título.

Por último, la «Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016»[95], impulsada por el Gobierno, propone una serie de medidas en el ámbito educativo «encaminadas a reducir el fracaso escolar y el abandono educativo temprano, potenciar la calidad y el prestigio de los diferentes itinerarios educativos, mejorar los resultados comparativos generales y favorecer tanto la permanencia en el sistema educativo como las oportunidades de acceso y permanencia en el mercado laboral». Estas medidas son apoyadas para su desarrollo por la totalidad de los programas y actuaciones de atención a la diversidad que se describirán a continuación, y en especial por la Formación Profesional Básica que incluye, además, otros programas formativos de Formación Profesional para alumnos y alumnas con necesidades educativas específicas, regulados en la disposición adicional cuarta del Real

93. < BOE-A-2006-7899, artículo 27 >
94. < BOE-A-2006-7899, artículo 39 >
95. < http://bit.ly/1KJaRZA >

Decreto 127/2014[96] sobre aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de Formación Profesional del sistema educativo.

Novedades normativas relacionadas con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

- Real Decreto-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[97].
- Real Decreto 562/2017, de 2 de junio, por el que se regulan las condiciones para la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller, de acuerdo con lo dispuesto en el 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[98].
- Resolución de 13 de marzo de 2017, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se modifica la de 30 de marzo de 2016, por la que se regula la evaluación individualizada del alumnado en tercer curso de Educación Primaria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[99].
- Resolución de 15 de junio de 2017, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se convoca la celebración de la prueba de acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio del sistema educativo en los institutos españoles en Marruecos pertenecientes al ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[100].
- 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 de Educación, Cultura y Deporte.[101]

La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales

El alumnado que presenta altos niveles en todas o algunas de las competencias intelectuales o que da muestras de precocidad a este respecto, identificado como alumnado con altas capacidades, presenta unas necesidades específicas de apoyo educativo. La Ley Orgánica de Educación, en el artículo 76[102], prevé su identificación y la detección de sus necesidades, especificando que corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para llevar a cabo estas tareas. Igualmente, las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas y los centros escolares deben atender a las necesidades de este alumnado con planes de actuación específicos, tales como programas de enriquecimiento curricular y agrupamientos especiales, a fin de que puedan desarrollar al máximo sus capacidades y de un modo equilibrado en el plano emocional y social.

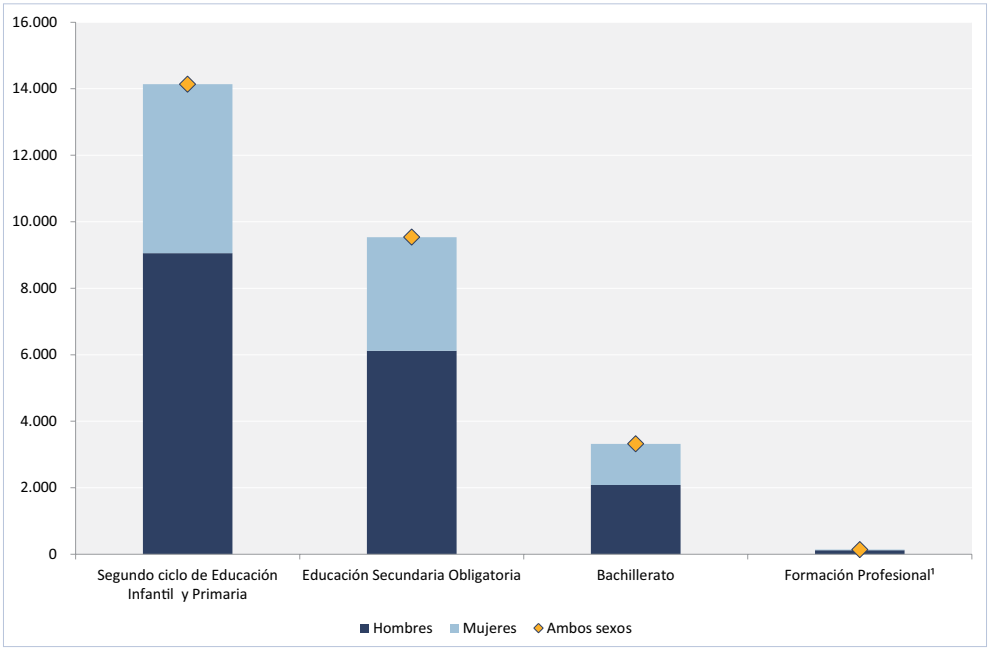
Según el Real Decreto 943/2003 las Administraciones educativas deben adoptar las medidas oportunas para que los padres de estos alumnos reciban el adecuado asesoramiento continuado e individualizado y la información necesaria sobre la atención educativa que reciban sus hijos en los centros y cuantas otras informaciones les ayuden en la educación de estos.

Por otra parte, el Gobierno establece que la escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales puede flexibilizarse, en cuanto a la duración del periodo escolar, permitiéndole la inclusión en su currículo de contenidos y competencias de cursos superiores (artículo 9.5 del Real Decreto 1105/2014, BOE del 3 de enero de 2015, referido al currículo de la ESO y del Bachillerato).

El total del alumnado identificado como de altas capacidades en el conjunto del territorio nacional y que recibió atención en programas específicos de apoyo educativo ascendió a 27.133 en el curso 2016-2017, siendo un 14,2 % superior al dato del periodo anterior. Su distribución en las enseñanzas en las que estaba matriculado fue muy desigual. El 87,3 % se concentró en las enseñanzas básicas: 52,1 % en Educación Primaria y 35,1 % en Educación Secundaria Obligatoria. Existieron claras diferencias con respecto al sexo (véase la figura C3.21): 17.378 de los estudiantes, el 64 %, eran alumnos, mientras que 9.755, el 36 %, eran alumnas. Este porcentaje de

96. < BOE-A-2014-2360 >
97. < BOE-A-2016-11733 >
98. < BOE-A-2017-6250 >
99. < BOE-A-2017-2962 >
100. < BOE-A-2017-7702 >
101. < BOE-A-2017-7983 >
102. < BOE-A-2006-7899, artículo 76 >

Figura C3.21
Alumnado identificado como de altas capacidades en España por sexo, titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Curso 2016-2017



	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Segundo ciclo de Educación Infantil	134	62	8	204
Educación Primaria	10.175	3.475	284	13.934
Educación Secundaria Obligatoria	6.647	2.649	240	9.536
Bachillerato	2.875	214	232	3.321
Formación Profesional Básica	10	0	0	10
Ciclos Formativos de Grado Medio	58	6	0	64
Ciclos Formativos de Grado Superior	60	4	0	64
Total	19.959	6.410	764	27.133

< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c321.pdf >

1. Formación Profesional Básica, Ciclos Formativos de Grado Medio y Ciclos Formativos de Grado Superior.

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

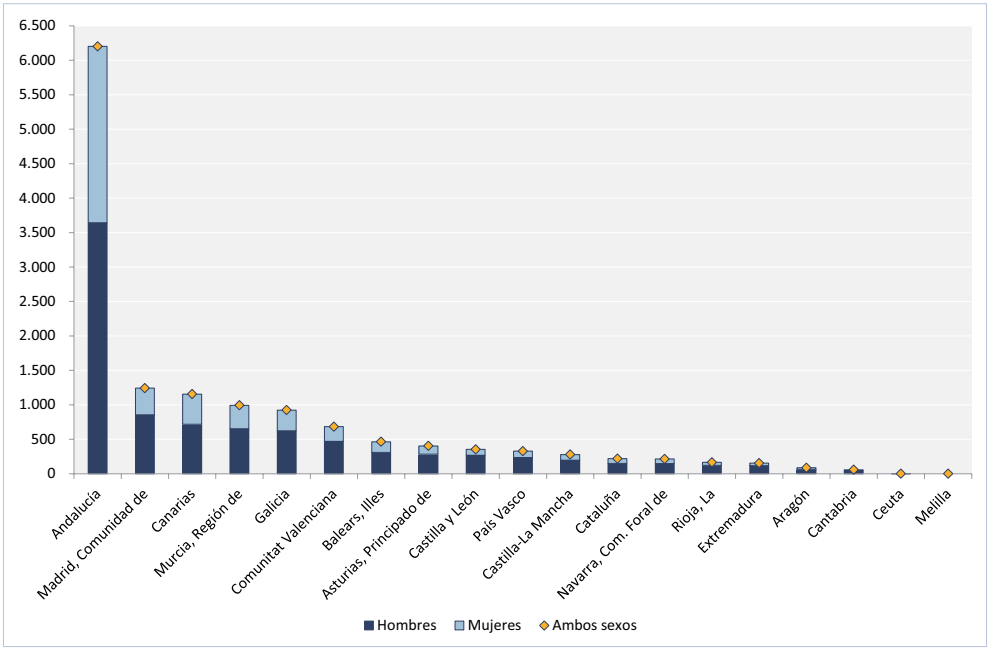
distribución se repitió, con ligeras diferencias, en todas las etapas educativas a excepción de la Formación Profesional, donde el 86,2 % de los estudiantes identificados eran alumnos y solo el 13,8 % eran alumnas.

Si tomamos como referencia el número de estudiantes matriculados, el porcentaje de alumnado que fue identificado como de altas capacidades fue del 0,3 % (el 0,4 % de los alumnos y el 0,3 de las alumnas), siendo en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato donde se dieron los mayores porcentajes (0,5 % en ambas enseñanzas) y en Formación Profesional donde se dio el menor (0,02 %).

También existían diferencias con respecto al tipo de centro. En el curso 2016-2017, el 73,5 % del alumnado identificado como de altas capacidades estaba escolarizado en centros públicos, el 23,7 %, en centros privados concertados; y el 2,8 % restante en centros privados no concertados.

La distribución de este alumnado por Comunidades Autónomas, en los niveles de Educación Primaria y Educación Secundaria, durante el periodo escolar objeto de este INFORME, se muestra en las figuras C3.22 y C3.23 respectivamente. En general, la distribución por comunidades no es homogénea. Destacan, en términos absolutos, con mayor número de alumnos y alumnas detectados con altas capacidades intelectuales, las Comunidades

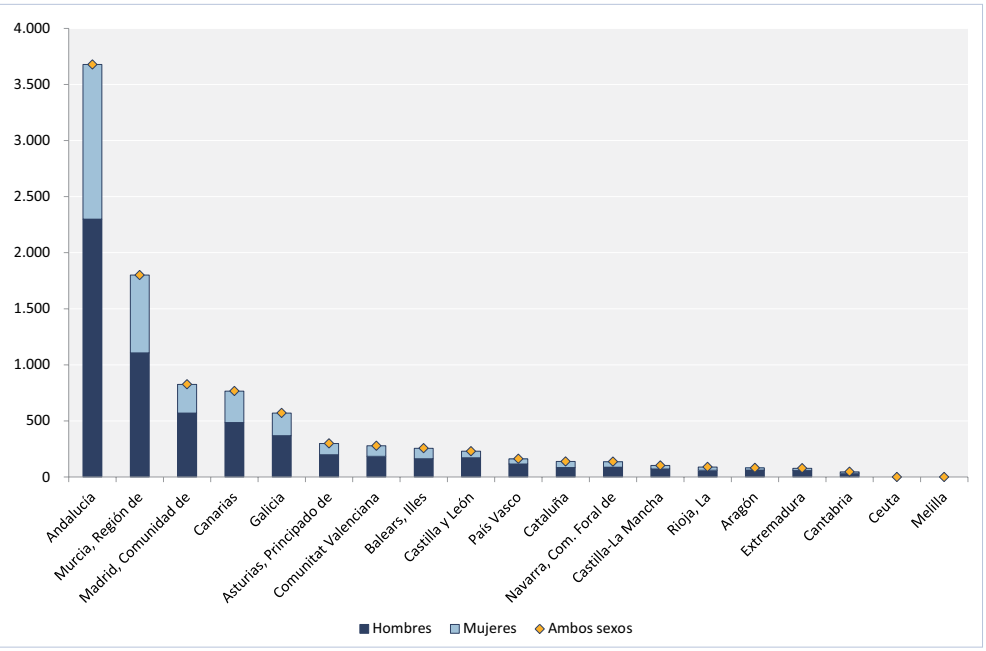
Figura C3.22
Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Primaria por Comunidad y Ciudad Autónoma y sexo. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c322.pdf >

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

Figura C3.23
Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Secundaria Obligatoria por Comunidad y Ciudad Autónoma y sexo. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c323.pdf >

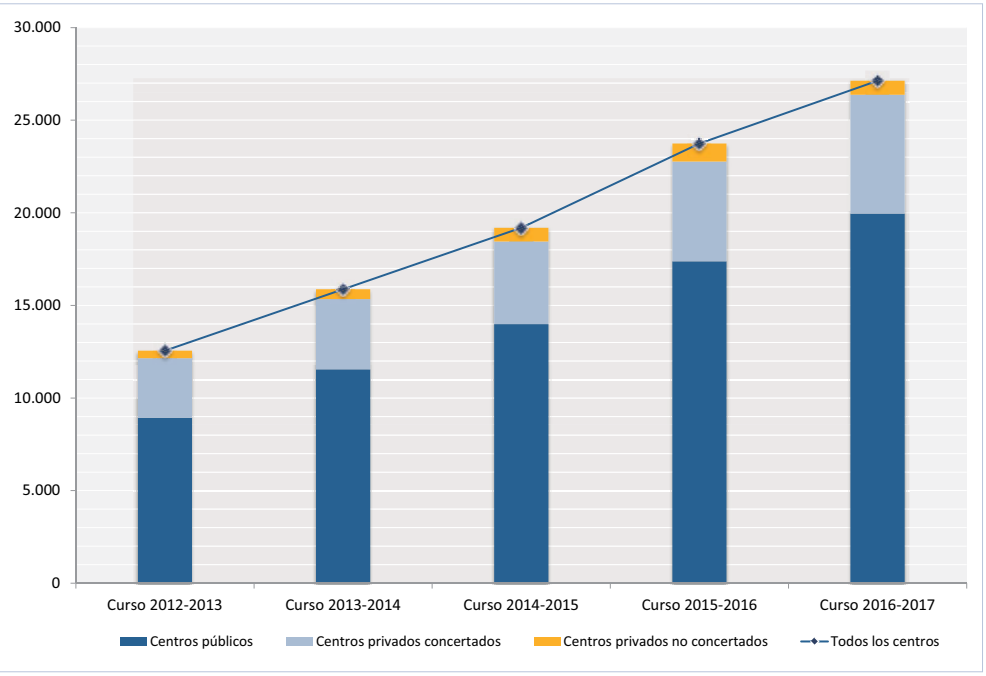
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Autónomas de Andalucía, la Región de Murcia, la Comunidad de Madrid y Canarias. No obstante, teniendo en cuenta el número de alumnos con que cuenta cada nivel educativo en las distintas Comunidades Autónomas, se observa que, en términos relativos, Andalucía en Educación Primaria –con 6.202 alumnos que representa el 1,1 % (1,2 % hombres, y 0,9 % mujeres)– y la Región de Murcia en Educación Secundaria Obligatoria –con 1800 estudiantes y un porcentaje del 2,6 % (3,07 % hombres y 2 % mujeres)–, son las comunidades que presentan mayores porcentajes de alumnado identificado como de altas capacidades.

El análisis de la distribución del alumnado por Comunidades Autónomas, atendiendo al género, indica que en todas las comunidades se identifican y se atienden a más alumnos que alumnas con altas capacidades, en concordancia con lo observado en la distribución de este alumnado por sexo en todo el territorio nacional (véase la figura C3.21).

Durante los cinco últimos cursos académicos, el número de alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo derivado de altas capacidades intelectuales en el conjunto del territorio nacional se ha incrementado un 216,0 %, pasando de 12.561 alumnos en el curso 2012-2013 a 27.133 estudiantes en el 2016-2017. Al analizar la evolución según la titularidad de los centros donde están matriculados estos alumnos, la tendencia creciente comentada se acentúa en los centros públicos, donde el incremento alcanza el 223,4 %, frente al 197,6 % en los centros de titularidad privada (véase la figura C3.24).

Figura C3.24
Evolución del alumnado identificado como de altas capacidades, por titularidad de centro en el sistema educativo español. Cursos 2012-2013 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c324.pdf >

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

La escuela rural

En el territorio nacional existen núcleos de población reducida localizados en zonas de difícil acceso por sus características geográficas. La diversidad de la geografía española incide en las diferencias que presentan las Comunidades Autónomas en cuanto a la distribución de la población y a su grado de ruralidad, tal y como se ha indicado en el epígrafe «A1.2 Factores demográficos» de este INFORME.

El alumnado que reside en zonas rurales tiene derecho a recibir un servicio educativo con los mismos niveles de calidad que el que se presta en el resto del territorio nacional. La legislación española contempla estas circunstancias y reconoce la importancia y el carácter particular que tiene la escuela rural en el conjunto de

España, enmarcándola dentro de las políticas de educación compensatoria con el fin de paliar las desigualdades geográficas existentes, siendo las Administraciones educativas correspondientes las encargadas de atender ese derecho, garantizando así la igualdad de oportunidades (Artículo 82 de la LOE).

La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) añade un nuevo apartado 3 al artículo 9 de la LOE para precisar que «En los programas de cooperación territorial se tendrá en cuenta, como criterio para la distribución territorial de recursos económicos, la singularidad de estos programas en términos orientados a favorecer la igualdad de oportunidades. Se valorará especialmente el fenómeno de la despoblación de un territorio, así como la dispersión geográfica de la población, la insularidad y las necesidades específicas que presenta la escolarización del alumnado de zonas rurales».

La atención del alumnado de Educación Infantil y Educación Primaria de los municipios de población escolar muy reducida se realiza mediante la fórmula organizativa ya consolidada de los Centros Rurales Agrupados (CRA)[103]. La enseñanza secundaria requiere condiciones de profesorado e instalaciones difíciles de conseguir en centros educativos pequeños y, dado que no es posible habilitar fórmulas similares a los centros rurales agrupados para esta etapa educativa, se opta por agrupar al alumnado de una zona geográfica en un centro educativo en un municipio central del área. El acceso diario del alumnado a estos centros se garantiza mediante los correspondientes servicios de transporte, comedor y, en su caso, de residencia. Las Administraciones educativas han desarrollado actuaciones muy heterogéneas para atender a la diversidad de necesidades del alumnado que se encuentra en las diferentes condiciones de aislamiento derivadas de las peculiaridades geográficas de España.

Durante el curso 2016-2017 se escolarizaron 74.219 alumnos y alumnas en centros rurales en España, lo que representa un 2,4 % del total del alumnado matriculado en estas enseñanzas. La Comunidad Autónoma de Castilla y León, con 15.575 alumnos, presenta la proporción más alta con respecto al total de todas las Comunidades Autónomas (21,0 %). Le siguen, Andalucía con 10.930 alumnos (14,7 %), Cataluña con 10.297 (13,9 %), Aragón con 8.679 (11,7 %) y Castilla-La Mancha con 8.399 (11,3 %). En el otro extremo se sitúan Cantabria (0,3 %, 234 alumnos) y Navarra (0,1 %, 54 alumnos). (Ver tabla C3.10).

Tabla C3.10
Datos de los centros rurales agrupados por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017

	Centros	Localidades	Unidades	Alumnado
Andalucía	105	–	789	10.930
Aragón	75	320	804	8.679
Asturias, Principado de	27	90	183	1.786
Balears, Illes[1]	0	0	0	0
Canarias[2]	23	113	187	2.087
Cantabria	4	8	14	234
Castilla y León	188	594	1.388	15.575
Castilla-La Mancha	77	271	842	8.399
Cataluña[3]	85	253	807	10.297
Comunitat Valenciana	46	144	536	5.580
Extremadura	40	139	442	3.910
Galicia	28	193	205	2.319
Madrid, Comunidad de	8	31	131	1.615
Murcia, Región de	9	–	112	1.226

Continúa

103. < Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo > (p. 232)

Tabla C3.10 *continuación*
Datos de los centros rurales agrupados por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017

	Centros	Localidades	Unidades	Alumnado
Navarra, Com. Foral de	1	2	6	54
País Vasco[1]	0	0	0	0
Rioja, La	11	48	139	1.528
Ceuta[1]	0	0	0	0
Melilla[1]	0	0	0	0
Total	727	2.206	6.585	74.219

Nota: Incluye la información de centros públicos que tienen unidades ubicadas en distintas localidades.

1. En estas Comunidades y Ciudades Autónomas no existen centros rurales agrupados.

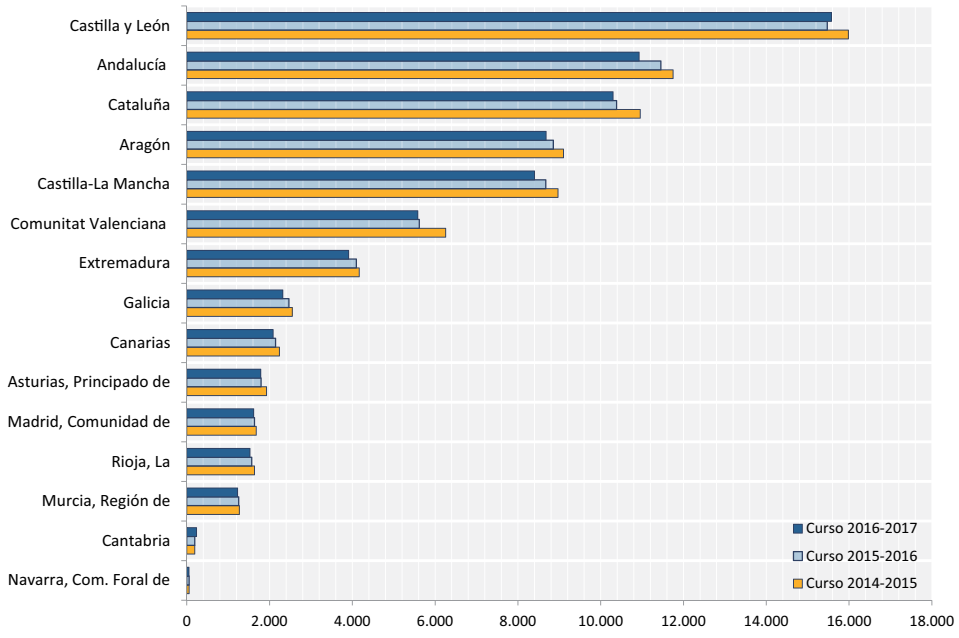
2. En esta Comunidad Autónoma los centros rurales agrupados de cada localidad se consideran independientes, aunque existen centros que comparten recursos.

3. En esta Comunidad Autónoma 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, Cultura y Deporte.

En la figura C3.25 se presenta la evolución del alumnado escolarizado en los centros rurales agrupados desde el curso 2014-2015 al 2016-2017. Excepto Cantabria, que aumentó el número de alumnos en un 20,6 % en el curso 2016-2017 respecto al curso 2014-2015, todas las Comunidades Autónomas experimentaron una disminución en el número de alumnos, siendo la Comunitat Valenciana la que registró la mayor reducción (-10,8 %).

Figura C3.25
Evolución del número de alumnos de centros rurales agrupados por Comunidades Autónomas. Cursos 2014-2015 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c325.pdf >

Nota: En Baleares, el País Vasco y las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla no existen centros rurales agrupados.

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

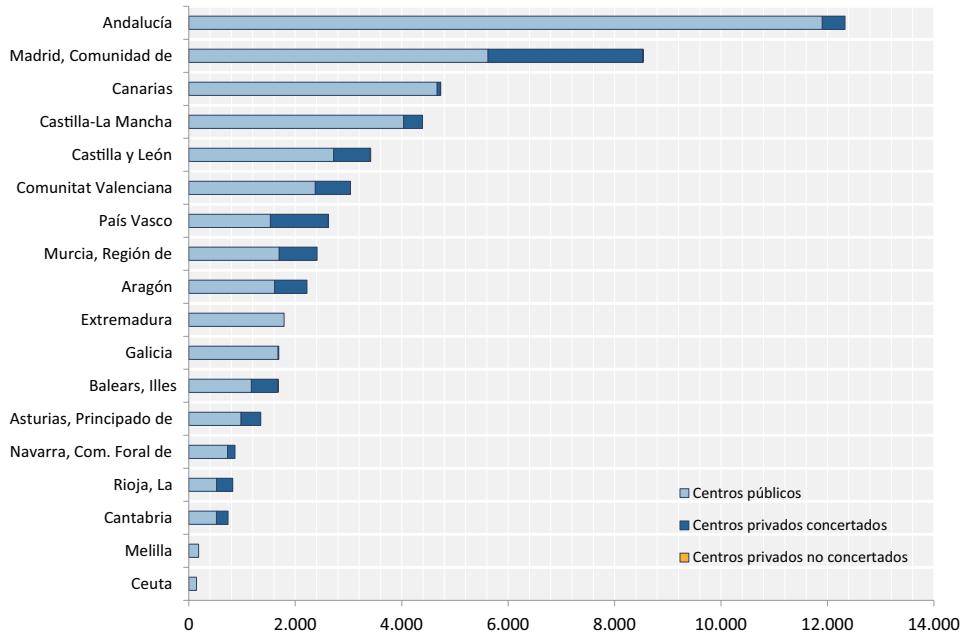
Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, introduce los Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento. Ordena que se desarrollen a partir de 2.º curso de la Educación Secundaria Obligatoria mediante «una metodología específica a través de una organización de contenidos, actividades prácticas y, en su caso, de materias diferente a la establecida con carácter general, con la finalidad de que los alumnos y alumnas puedan cursar el cuarto curso por la vía ordinaria y obtengan el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria» (artículo 27.1).

Asimismo, establece que las Administraciones educativas pueden optar por organizar estos programas de forma integrada o por materias diferentes a las establecidas con carácter general. Especifica que en el caso de organización integrada, «el alumnado del programa cursará en grupos ordinarios todas las materias del segundo y tercer curso, si bien éstas serán objeto de una propuesta curricular específica, en la que los contenidos podrán agruparse por ámbitos de conocimiento, por proyectos interdisciplinares o por áreas de conocimiento y que requerirá en todo caso de una orientación metodológica adaptada». En el caso de organización por materias diferentes, indica que se deberán establecer al menos tres ámbitos específicos (Ámbito de carácter lingüístico y social, Ámbito de carácter científico y matemático y Ámbito de lenguas extranjeras) y «se crearán grupos específicos para el alumnado que siga estos programas, el cual tendrá, además, un grupo de referencia con el que cursará las materias no pertenecientes al bloque de asignaturas troncales» (artículo 19 del Real Decreto 1105/2014-BOE del 3 de enero de 2015).

En el curso 2016-2017, participaron 52.969 alumnas y alumnos de segundo y tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria en Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento en el conjunto de España. Del total de ese alumnado, 43.898 pertenecían a centros públicos, 9.030 a centros privados con enseñanzas concertadas y 41 a centros privados no concertados (23 en Castilla y León, 6 en Canarias 6, en Baleares, 4 en la Comunidad de Madrid y 2 en el País Vasco). Las Comunidades Autónomas con mayor número de alumnos incluidos en estos programas fueron Andalucía (12.330 estudiantes, que representan el 23,3 %) y la Comunidad de Madrid (8.536, 16,1 %) (ver figura C3.26).

Figura C3.26
Alumnado de segundo y tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento, por Comunidades y Ciudades Autónomas y titularidad de centro. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c326.pdf >

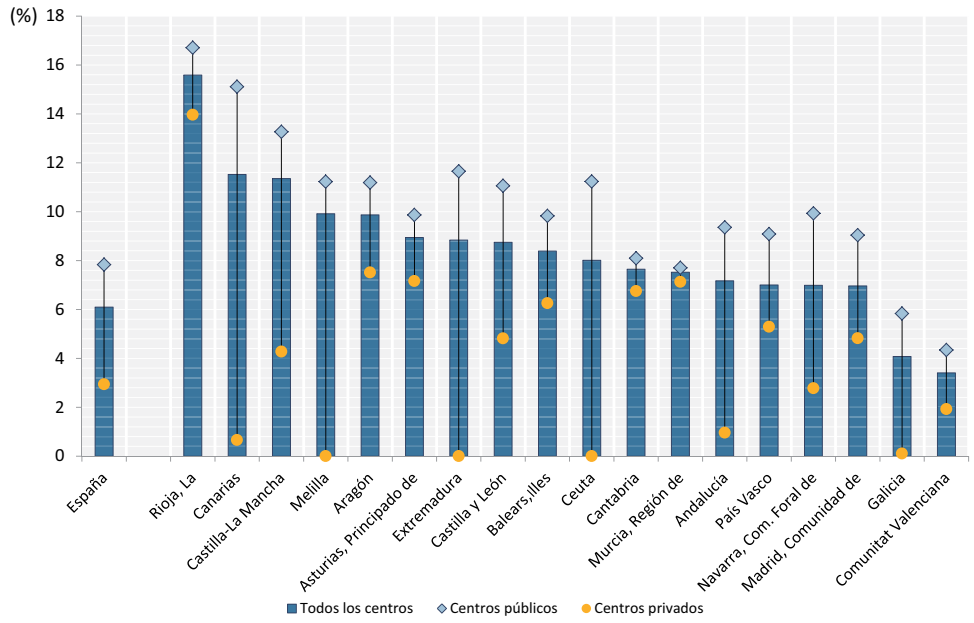
Nota: Datos no disponibles de Cataluña.

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

En la figura C3.27 se muestran los porcentajes de estudiantes que, durante el curso 2016-2017, participaron en Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento con respecto al alumnado matriculado en segundo y tercer 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 6,1 %, siendo mayor la proporción en los centros públicos (7,8 %) que en los privados (2,9 %). Las Comunidades Autónomas con mayor número de estudiantes en estos Programas fueron La Rioja (15,6 %), Canarias (11,5 %) y Castilla-La Mancha (11,4 %).

Figura C3.27

Porcentaje de alumnado de segundo y tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento, por Comunidades y Ciudades Autónomas y titularidad de centro. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c327.pdf >

Nota: Datos no disponibles de Cataluña.

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

Formación Profesional Básica

La Formación Profesional Básica es una oferta educativa obligatoria y gratuita, cuya finalidad es la adquisición de las competencias profesionales, personales y sociales y de las competencias del aprendizaje permanente a lo largo de la vida que permitan al alumnado el desempeño de un trabajo cualificado, preparándole asimismo para su incorporación a estudios posteriores. En este sentido, la tutoría y la orientación educativa y profesional tienen una especial consideración.

Los Ciclos de Formación Profesional Básica reemplazan a los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI). La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en su apartado 10 del artículo tres, crea la Formación Profesional Básica, como medida para facilitar la permanencia de los alumnos y las alumnas en el sistema educativo y ofrecerles mayores posibilidades para su desarrollo personal y profesional. Según se indica en la Ley Orgánica (artículo 30), la incorporación del alumnado a un Ciclo de Formación Profesional Básica se realiza cuando el grado de adquisición de competencias así lo aconseje, como propuesta del equipo docente a los padres, madres o tutores legales –en su caso a través del consejo orientador–. Los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica constan de dos cursos académicos, con un total de 2.000 horas de formación teórico-práctica, de las cuales 240 horas deberán desarrollarse en centros de trabajo. La duración de los ciclos puede ampliarse a tres cursos cuando éstos sean incluidos en programas o proyectos de Formación Profesional dual. Igualmente, el alumnado puede permanecer en un Ciclo de Formación Profesional Básica en régimen ordinario hasta un máximo de cuatro años (artículo 6 del Real Decreto 127/2014 (BOE del 8 de marzo de 2014).

Para acceder a esta formación se requiere que las alumnas y los alumnos tengan entre 15 y 17 años de edad, hayan cursado el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (1.º, 2.º y 3.º cursos) o, excepcionalmente hasta 2.º curso y que el equipo docente haya realizado la propuesta de su incorporación, tal y como se ha indicado anteriormente.

Las enseñanzas de cada Ciclo Formativo de Formación Profesional Básica están organizadas en los siguiente módulos profesionales:

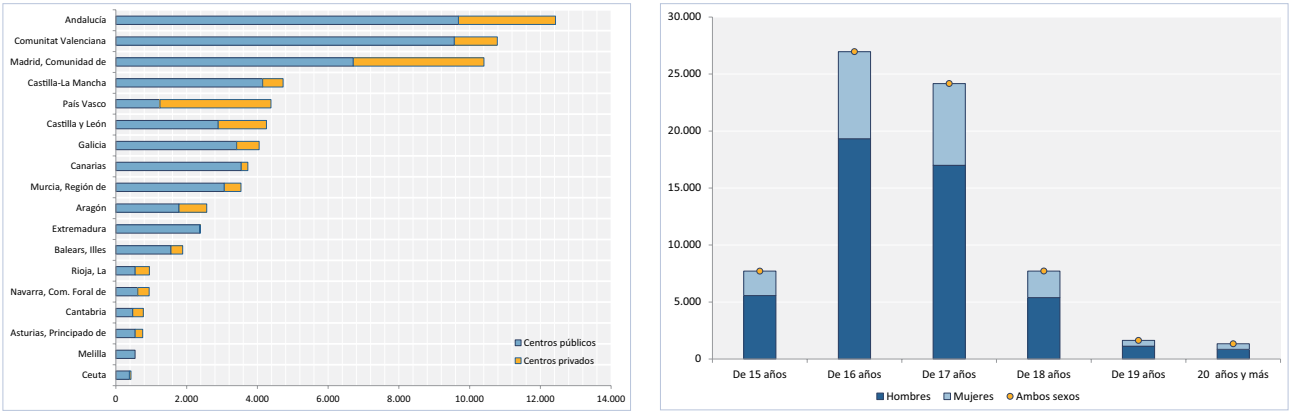
- Módulos específicos asociados a unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
- Módulos asociados a los bloques comunes previstos en la LOMCE que garantizan la adquisición de las competencias del aprendizaje permanente –«Comunicación y Ciencias Sociales» y «Ciencias Aplicadas»–.
- Módulo de formación en centros de trabajo que representará como mínimo el 12 % de la duración del ciclo formativo.

En el Real Decreto antes citado se fijan los currículos básicos de los ciclos formativos que conducen a la obtención de los títulos de Formación Profesional Básica y las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas, de conformidad con ello, establecerán los currículos correspondientes. Asimismo, las Administraciones educativas, para favorecer la empleabilidad, podrán ofertar Ciclos de Formación Profesional Básica para personas que superen los 17 años y que no hayan finalizado los estudios de Educación Secundaria Obligatoria.

La superación de los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica conduce a la obtención del Título Profesional Básico en la familia profesional correspondiente que tendrá los mismos efectos laborales para el acceso a los empleos públicos y privados que el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. El título académico otorgado corresponde a una cualificación de nivel 1 del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales, con efectos laborales y académicos y permite al alumnado la progresión en el sistema educativo, facultándole para el acceso a la Formación Profesional de Grado Medio. Además, los alumnos y alumnas que se encuentren en posesión de un Título Profesional Básico podrán obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, mediante la superación de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria en las condiciones que marca la Ley.

En el curso escolar 2016-2017 se matricularon 69.528 estudiantes en Formación Profesional Básica, de los que 53.081 (76,3 %) lo hicieron en centros públicos y 16.447 (23,7 %) 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 (12.427, el 17,9 % del total de España), seguida de la Comunitat Valenciana (10.783 alumnos, 15,5 %) y de la Comunidad de Madrid (10.404 alumnos, 15,0 %). (Véase figura C3.28).

Figura C3.28
Alumnado matriculado en Formación Profesional Básica por Comunidades y Ciudades Autónomas y titularidad del centro, y por edad y sexo. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c328.pdf >

Nota: Datos no disponibles de Cataluña.

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

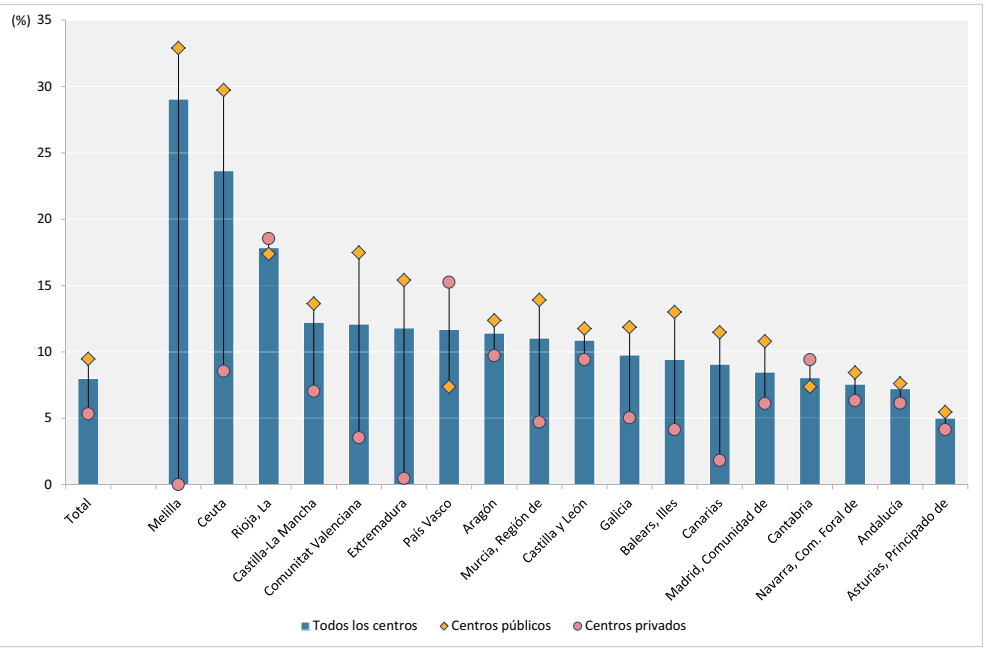
La figura C3.28 permite comprobar que en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas hay un mayor número de estudiantes cursando Formación Profesional Básica en centros públicos que en centros privados, excepto en el País Vasco, con un 28,4 % en centros públicos y un 71,6 % en centros privados. Los porcentajes más elevados en centros públicos se dieron en Melilla (100 %), Extremadura (99,0 %), Canarias (95,0 %), Ceuta (89,6 %), Comunitat Valenciana (88,7 %) y la Región de Murcia (86,7 %).

Los estudios de Formación Profesional Básica fueron cursados mayoritariamente por estudiantes de 16 y 17 años; de un total de 69.528 estudiantes, 7.711 eran de 15 años, 29.961 de 16 años, 24.166 de 17 años, 7.716 de 18 años, 1.633 de 19 años y 1.341 de 20 años o más. Se dieron diferencias significativas en relación al género de los matriculados: 70,8 % de hombres y 29,2 % de mujeres (ver figura C3.28).

Cuando se calcula la ratio entre el total del alumnado matriculado en los Ciclos de Formación Profesional Básica y la cifra que resulta de sumar el número de los matriculados en estos estudios y el número de los que lo hacen en tercero o cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, se obtiene un valor que indica, en términos relativos, el peso de esta opción académica. En el curso 2016-2017 dicha ratio alcanzó el 8,0 % en el conjunto de España (9,5 % en centros públicos y 5,3 % en centros privados). En la figura C3.29 se aprecia que las Ciudades Autónomas de Melilla y Ceuta tuvieron las ratios más altas, del 29,0 % y el 23,7 %, respectivamente. Asturias se encuentra en el extremo opuesto con un 5,0 %.

Por último, en la figura C3.30 se presenta la serie temporal, desde el curso 2007-2008 hasta el 2016-2017, del alumnado que, sin haber alcanzado el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, ha cursado algún programa que le permite insertarse en el mundo laboral o a reincorporarse al sistema educativo (Programas de Garantía Social hasta el curso 2008-2009, Programas de Cualificación Profesional Inicial desde el curso 2007-2008 hasta el 2014-2015 y Formación Profesional Básica a partir del curso 2014-2015). En el periodo referenciado se ha pasado de 46.809 estudiantes en el curso 2006-2007 (46.350 en Programas de Garantía Social y 459 en Programas de Cualificación Profesional Inicial) a 69.528 estudiantes que en el curso 2016-2017 optaron por los estudios de Formación Profesional Básica.

Figura C3.29
Porcentaje de alumnos que cursan Formación Profesional Básica sobre el total de alumnos matriculados en tercero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria junto con los matriculados en estos estudios, por Comunidad y Ciudad Autónoma y titularidad del centro. Curso 2016-2017

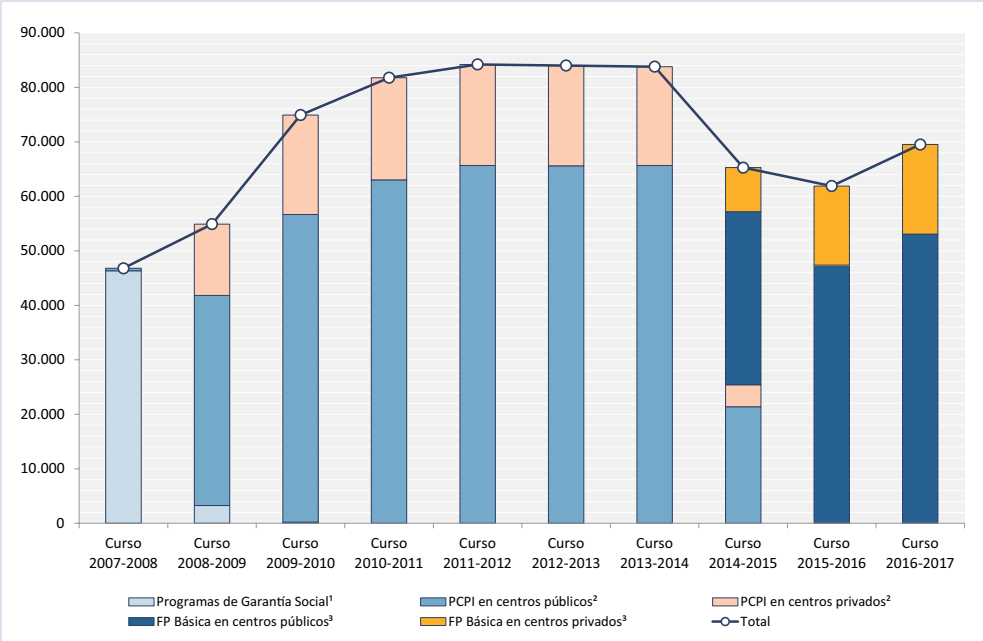


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c329.pdf >

Nota: Datos no disponibles de Cataluña.

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

Figura C3.30
Evolución del alumnado de Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional Básica en el sistema educativo español. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c330.pdf >

1. El curso 2008-2009 fue el último en el que se cursaron Programas de Garantía Social.

2. El curso 2014-2015 fuel el último en que se cursaron Programas de Cualificación Profesional Inicial.

3. Los estudios de FP Básica comenzaron en el curso 2014-2015.

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

Programas formativos de formación profesional para el alumnado con necesidades educativas específicas

El Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica, en su disposición adicional cuarta recoge que las Administraciones educativas podrán establecer y autorizar otras ofertas formativas de formación profesional adaptadas, por un lado al alumnado con necesidades educativas especiales, y por otro, a colectivos con necesidades específicas, a efecto de dar continuidad a su formación.

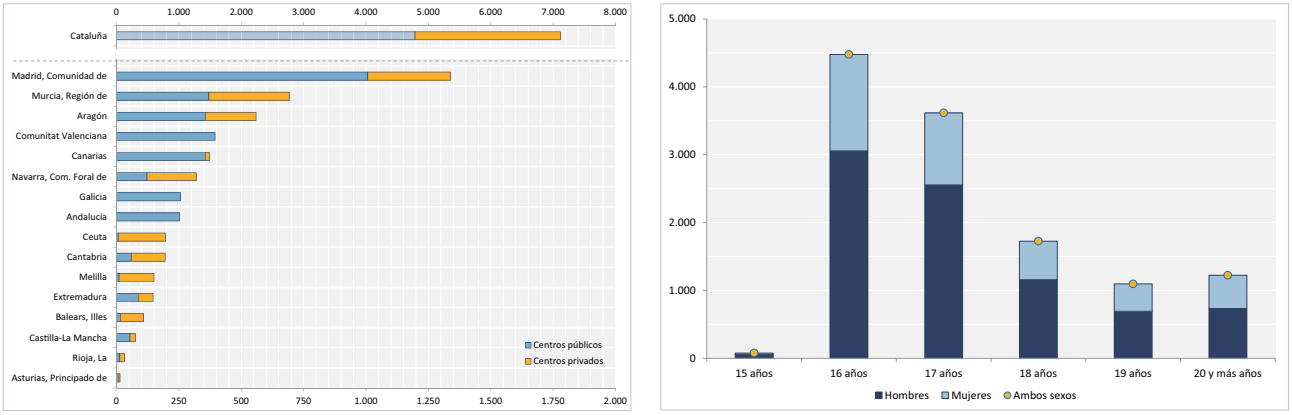
Los programas formativos de formación profesional para estudiantes con necesidades educativas específicas, con una duración variable según las necesidades del colectivo al que van dirigidas, incluyen módulos profesionales de un título profesional básico y otros módulos adaptados a las necesidades del alumnado. Esta formación complementaria debe seguir una estructura modular y sus objetivos estarán definidos en resultados de aprendizaje, criterios de evaluación y contenidos, según lo establecido en la normativa vigente.

La superación de esta formación no conduce directamente a la consecución de un título oficial del sistema educativo, no obstante, es acreditada mediante una certificación académica. Las competencias profesionales adquiridas mediante esta formación se evalúan y acreditan de acuerdo con el procedimiento establecido en el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral. La duración de estos programas es variable, según las necesidades de los colectivos a que van destinados. Estos programas formativos vinieron a sustituir a los antiguos programas de cualificación profesional inicial de Educación Especial y a las Aulas Profesionales.

En el curso 2016-2017, 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 12.216 alumnos y alumnas, de los cuales 8.158 recibieron la formación en centros públicos y 4.058 en centros privados.

En la figura C3.31 se muestra con detalle la información de la escolarización desagregada por Comunidades y Ciudades Autónomas, edad y sexo de los programas formativos para el alumnado con necesidades educativas específicas en el curso académico analizado. Las Comunidades Autónomas con mayor cantidad de alumnado matriculado son Cataluña (7.114), la Comunidad de Madrid (1.339), la Región de Murcia (692) y Aragón (559). En Andalucía y Galicia el mismo está matriculado únicamente en centros públicos. La mayor parte del alumnado de estos programas está comprendida entre los 16 y los 19 años, descendiendo el número de matrículas según aumenta la edad. El número de alumnas y alumnos de 15 años es muy reducido (77). Para todas las edades el número de alumnos es superior al de alumnas.

Figura C3.31
Alumnado matriculado en otros programas formativos de formación profesional para alumnado con necesidades educativas específicas, por Comunidades y Ciudades Autónomas y titularidad del centro, y por edad y sexo. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c331.pdf >

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

C3.5. La educación y la formación a distancia

Entre los principios que sustentan el sistema educativo, La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), establece la exigencia de proporcionar una educación de calidad a toda la ciudadanía, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación, actuando, además, como elemento compensador de desigualdades (artículo 1. a. y b.).

El artículo 66 de la citada ley señala que la Educación de Personas Adultas tiene la finalidad de ofrecer a todos los mayores de 18 años la posibilidad de adquirir, actualizar, o ampliar sus conocimientos y habilidades para su desarrollo personal y profesional. Para el logro de esa meta las Administraciones educativas podrán colaborar con otras Administraciones públicas con competencias en formación de adultos, en especial, con la Administración laboral.

Además, establece que las enseñanzas para las personas adultas se deben organizar con una metodología flexible y abierta, de modo que respondan a las capacidades, necesidades e intereses de estas personas. Excepcionalmente pueden cursar tales enseñanzas los mayores de 16 años, si cumplen los requisitos del artículo 67 de la LOE.

Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia

El Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD)[104], integrado en la Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida y educación a distancia, presta servicios de enseñanzas regladas a distancia, en los distintos niveles educativos del Régimen General. Está dirigida a los alumnos que por sus circunstancias especiales (familias itinerantes, deportistas de élite, artistas...) o por residir en el extranjero no

104. < http://www.cidead.es >

pueden participar de una enseñanza de tipo presencial. Igualmente, presta servicios a las personas adultas que, aún residiendo en España, no pueden recibir enseñanza a través del régimen ordinario.

El CIDEAD, en el ámbito de la enseñanza de idiomas a distancia, promueve estos estudios y realiza propuestas técnicas necesarias para la adopción de medidas de ordenación académica y para la adecuación de los currículos que posibiliten la impartición de dichas enseñanzas en la modalidad de distancia. El programa *That´s English!* cuenta con 26 años de existencia y constituye un referente del modelo de la enseñanza de idiomas a distancia.

Tanto el aprendizaje digital como las más actuales tendencias en la creación de recursos educativos abiertos ofrecen nuevas oportunidades de mejorar la calidad, la universalización y la equidad de la formación. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) abren posibilidades sin precedentes para desarrollar los procedimientos educativos más allá de los formatos y fronteras tradicionales.

Con el fin de incorporar todas las novedades que se producen, tanto en los aspectos tecnológicos como en la creación y difusión de esos recursos, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte impulsó la revisión del Real Decreto 1180/1992, de 2 de octubre, por el que se creó el CIDEAD, y publicó el 23 de septiembre de 2015 el Real Decreto 789/2015, de 4 de septiembre, que regula la estructura y funcionamiento del Centro para la Innovación y el Desarrollo de la Educación a Distancia.

Cabe señalar que como principal novedad el Real Decreto 789/2015 crea el Centro Integrado de Enseñanzas Regladas a Distancia (CIERD), definiéndolo como un centro docente público, cuya estructura y funcionamiento se adaptará a lo regulado para los centros docentes públicos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Dicho centro cuenta con claustro de profesores, jefatura de estudios y secretaría. Por su parte, los documentos institucionales se tienen que adaptar a las peculiaridades de la enseñanza a distancia.

Profesorado

El claustro de profesores consta de:

- 16 profesores a tiempo completo, más tres del equipo directivo.
- 35 profesores colaboradores externos.

Alumnado

Durante el curso 2016-2017 el número de estudiantes matriculados en las enseñanzas regladas a distancia, correspondiente tanto al ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte como al de las Comunidades Autónomas que solicitaron este Centro, ascendió a 1.547. Este cómputo total del alumnado presenta un reparto amplio y diverso en cuanto a la distribución por niveles, tanto en España como en unos 70 países repartidos por el mundo que, en algunos casos, cuentan con varias sedes de examen. En la tabla C3.11 se incluye al alumnado (49) que recibe atención educativa a través de las aulas itinerantes, así como a los alumnos del programa de enseñanzas flexibles, que ascienden a 189. También figuran contabilizados en este apartado aquellos alumnos que cursan sus estudios de Bachillerato en colegios privados españoles del exterior adscritos al CIDEAD. Se trata del Col-legi del Pirineu, en Andorra, del Colegio Español de Bata y el Colegio Español de Malabo, estos dos últimos con sede en Guinea Ecuatorial. El total de alumnado de los tres centros llega a 163.

El total de alumnos matriculados en Educación Primaria, incluidos los del programa de aulas itinerantes y de enseñanzas flexibles, es de 564. En Secundaria Obligatoria, junto con las enseñanzas flexibles y la Educación Secundaria para Adultos, es de 463 y en Bachillerato, incluido el alumnado de centros adscritos, llega a 520.

Materiales

Durante el curso 2016-2017, el CIERD, perteneciente al CIDEAD, ha mantenido las líneas de actuación establecidas en cursos anteriores:

- Mantenimiento y actualización de la plataforma LMS de Moodle sobre la que funciona el Aula Virtual CIDEAD.
- Elaboración y adecuación de materiales a la normativa LOMCE, especialmente durante este curso todos los materiales referentes a 2.º de ESO, 4.º de ESO y 2.º de Bachillerato.

Tabla C3.11
Distribución del número de estudiantes matriculados en las enseñanzas regladas a distancia a través del CIDEAD, por etapas y niveles educativos. Curso 2016-2017

Curso/ Ciclo	Educación Primaria	Educación Primaria a través del programa Aulas Itinerantes	Educación Primaria flexible	Educación Secundaria Obligatoria	Educación Secundaria Obligatoria flexible	Educación para personas adultas a distancia[1]	Bachillerato	Bachillerato en colegios privados españoles en el extranjero
1	65	8	23	60	12	9	162	87
2	63	8	18	89	14	9	195	76
3	59	6	36	81	10	28	*	*
4	56	8	20	97	6	48	*	*
5	61	9	22	*	*	*	*	*
6	64	10	28	*	*	*	*	*
Total	368	49	147	327	42	94	357	163

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 el conjunto a los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria.

*. Datos no aplicables a esta categoría.

Fuente: Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida y educación a distancia del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Los nuevos materiales LOMCE siguen la estructura general de las unidades modelo creadas el curso anterior, con numerosos recursos didácticos (contenidos interactivos, cuestionarios, vídeos…), adaptados a la educación a distancia.

Así mismo, tras la aprobación de la Orden ECD/651/2017, de 5 de julio, por la que se establece el nuevo currículo de Educación Secundaria para las Personas Adultas (ESPAD), el CIERD ha puesto en marcha un proceso de adecuación y elaboración de sus materiales para este tipo de Educación Secundaria.

Por otra parte, las Comunidades Autónomas han seguido utilizando los materiales del CIERD de dos modos distintos:

1. Mediante la difusión de las claves de acceso al Aula Virtual CIDEAD entre su profesorado de educación a distancia. Así, pueden acceder directamente a los siguientes materiales que allí se encuentran:
   - Diecisiete materias de 1.º de Bachillerato adaptadas al currículum LOE.
   - Dieciocho materias de 2.º de Bachillerato adaptadas al currículum LOE.
   - Ocho materias de 1.º de Bachillerato adaptadas al currículum LOMCE.
   - Cinco materias de 2.º de Bachillerato adaptadas al currículum LOMCE.
2. Mediante el acceso a un repositorio del Ministerio de Educación Cultura y Deporte desde el que se pueden descargar copias de seguridad completas de cada una de las materias de Bachillerato que el CIDEAD comparte con ellas en su Aula Virtual. Esas copias de seguridad son luego restauradas en sus propias plataformas educativas.

Se mantiene, pues, la demanda por parte de los institutos de la educación secundaria a distancia de las diferentes Comunidades Autónomas de los materiales elaborados por el CIERD. En respuesta a esa demanda, para el curso 2017-2018 se ampliará el acceso a los nuevos materiales LOMCE de 2.º de Bachillerato que el CIDEAD está elaborando.

Adicionalmente, como en años anteriores, los libros electrónicos para la ESO del proyecto ed@d, elaborados por el CIDEAD y el INTEF, están disponibles online[105].

105. < http://recursostic.educacion.es/secundaria/edad/ >

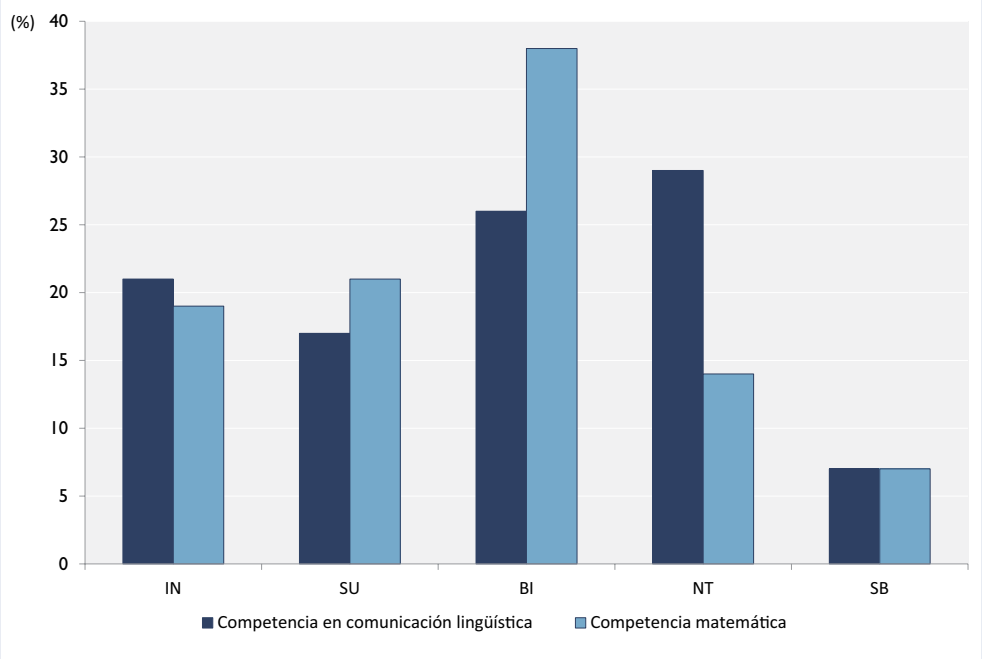
Evaluaciones de diagnóstico

Los alumnos del CIERD que en el curso 2016-2017 finalizaban el tercer curso de Educación Primaria realizaron la correspondiente evaluación de diagnóstico. Los resultados de esta prueba permiten analizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje y su práctica educativa con el fin de tomar, posteriormente, decisiones sobre la planificación de sus actividades docentes y contribuir a la mejora de los resultados.

Tanto la normativa que se aplicó a estas pruebas en el curso 2016-2017, como los aspectos característicos quedan descritos en el apartado «D4.4 Evaluaciones de diagnóstico».

En la figura C3.32 se muestra la distribución porcentual de los alumnos que cursaban 3.er de Educación Primaria, según el nivel de rendimiento en cada una de las competencias evaluadas (comunicación lingüística y competencia matemática). El porcentaje de alumnos que obtuvieron un nivel superior al insuficiente en competencia en comunicación lingüística fue el 79,0 %; en competencia matemática este valor asciende al 80,0 % de los alumnos.

Figura C3.32
Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en el Centro Integrado de Enseñanzas Regladas a Distancia (CIERD). Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c332.pdf >

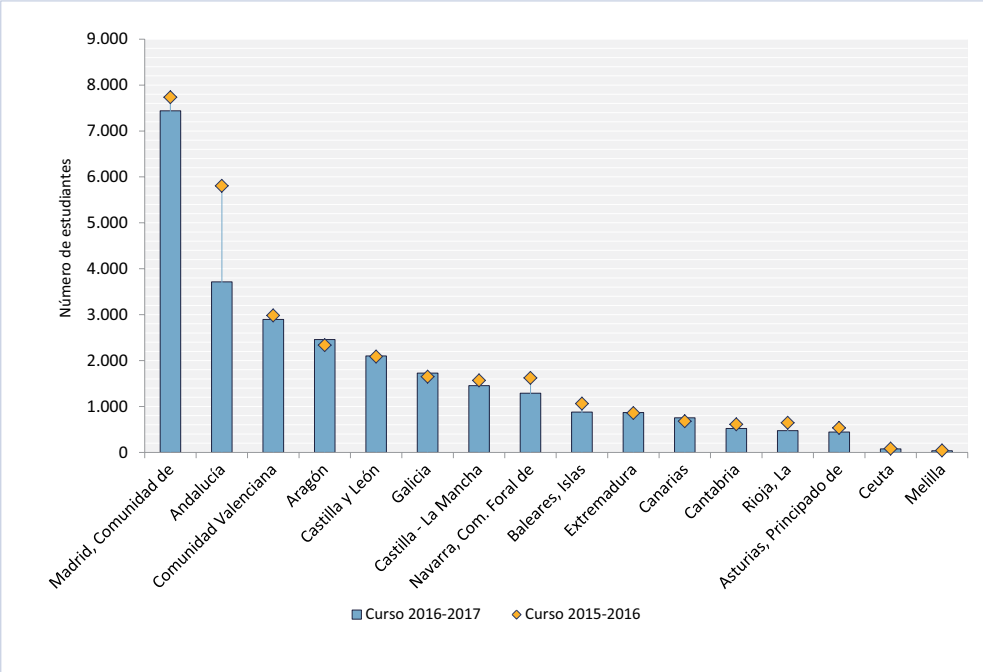
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Programa That´s English!

El programa *That's English!* para la enseñanza del inglés a distancia, del que es titular el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y que se desarrolla en colaboración con las Comunidades Autónomas (con excepción de Cataluña, Región de Murcia y el País Vasco), ha tenido una matrícula de 27.128 alumnos en el periodo del presente INFORME, lo que ha supuesto reducir a la mitad la pérdida de alumnos (un 10 % frente al 21 %) con respecto al periodo anterior.

Las Comunidades Autónomas que en esta ocasión han acusado descenso en la matrícula han sido Andalucía (-36 %), La Rioja (-26 %), Navarra (-20 %) Melilla (-19 %), Asturias (-17 %) y Baleares (-17 %). Las Comunidades Autónomas que incrementaron su matrícula fueron: Canarias (11 %), Aragón y Galicia (5 %), Castilla y León y Extremadura (1 %). La distribución del número de estudiantes por Comunidades y Ciudades Autónomas se muestra en la figura C3.33.

Figura C3.33
Distribución del número de estudiantes del programa *That´s English* por Comunidades y Ciudades Autónomas. Cursos 2015-2016 y 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c333.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida y educación a distancia del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Durante el curso 2016-2017 se completó el desarrollo de los materiales para el nivel avanzado (Nivel B2, del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas), con la publicación de nuevos cuadernillos de actividades extra para alumnos repetidores, tanto en formato impreso como digital. También se han revisado a fondo los dos primeros niveles del programa (Nivel A2 - Módulos 1 al 4) en su versión impresa. La revisión completa de la plataforma se realizará a lo largo del curso 20017-2018. El reto para el futuro es el desarrollo de materiales de Nivel C1, que se ha ido implantando poco a poco en la enseñanza presencial de la mayoría de las Comunidades Autónomas.

Por otra parte, se ha cambiado el sistema de navegación a través de la plataforma digital de *e-learning*, incluyendo la posibilidad de acceder a las actividades a través de un archivo en formato pdf interactivo. De esta manera resulta más clara la correlación entre plataforma y material impreso. En la plataforma, el alumno puede acceder, desde cualquier lugar y con cualquier tipo de dispositivo, a todo el material didáctico del programa *That's English!* (incluidos todos los módulos anteriores a aquel en el que un alumno está matriculado), ya que están metidos todos los programas de TV, los textos orales y escritos y las actividades que los acompañan, además de un diccionario electrónico, un registro individualizado de progreso y herramientas de comunicación tanto con el tutor como con otros compañeros.

Además, a finales del curso 2016-2017 se ha lanzado una aplicación para dispositivos móviles propia del programa, gratuita y abierta al público en general, en la que, además de *podcasts* de nueva creación y noticias sobre el programa, están incluidos todos los materiales de audio y vídeo de todos los niveles del programa, para su acceso directo o su descarga. El objetivo de la aplicación móvil es facilitar el seguimiento del programa entre los alumnos matriculados y la difusión del *Programa That's English!* entre la comunidad docente y el público en general.

También en el curso 2016-2017 se comenzó el desarrollo informático de la futura oferta de formación puramente en linea del programa, con flexibilidad de plazos de matrícula y de recorridos de aprendizaje, de manera que se puedan recuperar cifras de matrícula de cursos anteriores y garantizar así la oferta pública del programa.

Aula Mentor

Aula Mentor es un sistema de formación abierta, libre y a distancia, a través de Internet, promovido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por medio de la Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida y educación a distancia.

La formación se apoya en el funcionamiento de dos infraestructuras físicas y dos figuras responsables. Las infraestructuras físicas son:

- Las Aulas Mentor: espacios físicos dotados de equipamiento, recursos informáticos y acceso a la red Internet.
- La plataforma de formación: entorno virtual de estudio y comunicación diseñado y desarrollado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

A continuación se mencionan a los profesionales responsables de proporcionar todo lo necesario para facilitar y acompañar durante el proceso de aprendizaje al alumno. Estos son:

- El Tutor, un profesor especialista en la materia específica de su curso y con experiencia en formación a distancia, con soporte telemático para personas adultas. Se encarga de resolver las dudas, revisar los ejercicios y actividades y realizar un seguimiento personalizado del proceso de aprendizaje de cada alumno.
- El Administrador de aula, persona responsable del aula física, está formado específicamente para la tarea de orientar al alumno, facilitar su aprendizaje y gestionar los recursos del aula. Esta figura desarrolla un papel básico en el sistema de formación a distancia ya que proporciona apoyo presencial al alumno, facilita la tarea del tutor y resuelve las dificultades de índole técnico que puedan tener los alumnos.

Los objetivos del Aula Mentor, que proporciona un sistema de formación no reglada, actualmente son:

- Aportar un sistema de formación a la población que no tiene oportunidad de asistir a estudios presenciales y cuyo ritmo de aprendizaje y dedicación necesita un sistema totalmente flexible, no sujeto ni a horarios ni a plazos de ningún tipo.
- Proporcionar un conjunto de cursos de formación especialmente diseñados que permiten la actualización de las personas jóvenes y adultas, tanto en el campo profesional como en su desarrollo personal. En concreto, las líneas de trabajo en el presente se centran en: mantener la oferta formativa actualizada, acorde con las necesidades que demanda la población y la realidad social y laboral, incorporar mecanismos que faciliten el retorno a los diferentes niveles del sistema educativo y desarrollar nuevos contenidos que favorezcan la formación de las personas que acudan a los procesos de acreditación de su experiencia laboral.

En definitiva, el fin último es contribuir al aprendizaje a lo largo de la vida de la población adulta.

Desde su nacimiento, Aula Mentor, está inmerso en un proceso continuo de expansión a través de convenios de colaboración con consejerías y departamentos de educación de las Comunidades Autónomas, entidades locales y entidades dependientes de estas, instituciones penitenciarias y organizaciones no gubernamentales. La expansión del proyecto Aula Mentor se debe no sólo a los avances tecnológicos producidos que han permitido que la formación en línea sea hoy en día una realidad sino sobre todo a la buena disposición demostrada por las iniciativas de ayuntamientos y entidades locales. El interés y la implicación mostrada por los alcaldes y los agentes de desarrollo local que se esfuerzan para dar un mejor servicio a los ciudadanos es, sin duda, el factor clave.

Las acciones formativas se desarrollan a través de cursos de carácter profesional (véase la tabla C3.12) cuya matrícula está permanentemente abierta, proporcionando con ello una alternativa en materia de formación a la población adulta que no tiene oportunidad de asistir a la oferta presencial y cuyo ritmo de aprendizaje y dedicación requiere un sistema totalmente flexible no sujeto ni a horarios ni a plazos de ningún tipo.

Por otra parte, Aula Mentor tiene presencia internacional a través de proyectos de cooperación en los que participan instituciones como la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) y los Ministerios de Educación de países latinoamericanos. También dispone de convenios de colaboración con otras instituciones como el Instituto Cervantes para el impulso de la formación en Español y la difusión de la cultura española, o la Asociación Española de la Industria Eléctrica (UNESA) para el impulso de la formación relacionada con el sector energético. La tabla C3.13 resume la presencia de Aula Mentor en España y en países iberoamericanos durante el curso 2016-2017, y muestra la distribución por países del número de aulas y del número de matrículas para el curso de referencia. La política del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se pone de manifiesto al facilitar a todas las entidades locales participantes el mantenimiento de Aulas Mentor con un compromiso activo que culmina con la convocatoria anual de subvenciones para esta iniciativa concreta.

Tabla C3.12
Número de cursos de la iniciativa Aula Mentor según el área formativa. Curso 2016-2017

Tecnologías de información y la comunicación	
Iniciación a la informática e Internet	6
Redes y equipos	9
Ofimática	6
Diseño y Autoedición	15
Diseño Web	5
Programación	16
Medios Audiovisuales	13
Emprendedores	
Creación y administración de PYME	5
Gestión comercial y financiera de PYME	7
Gestión de RR. HH.	4
Tributos	6
Iniciativas Empresariales	6
Cultura, formación general e Idiomas	
Idiomas	10
Cultura y formación general	7
Salud y Educación	
Salud	6
Educación	9
Medio ambiente, energía e instalaciones	
Energía	2
Ecología	4
Instalaciones y control	5
Carácter profesional	
Hostelería y Turismo	7
Administración y gestión	7
Servicios socioculturales y a la comunidad	2
Madera, mueble y corcho	2
Comercio y marketing	3
Textil, piel y cuero	1
Cursos en abierto	
Competencia digital	5
Competencia matemática y competencias básicas en ciencias	3
Desarrollo profesional	1

Fuente: Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida y educación a distancia del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Tabla C3.13
Número de aulas y número de matrículas de la iniciativa Aula Mentor. Curso 2016-2017

	Número de aulas	Número de matrículas
España	437	13.343
Honduras	1	222
Nicaragua	5	803
Panamá	3	1.244
Total	446	15.612

Fuente: Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida y educación a distancia del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Cabe destacar entre los logros el reconocimiento que tiene en el ámbito europeo, ya que Aula Mentor ha sido seleccionada como una de las catorce buenas prácticas en el Inventario de la Unión Europea, en un estudio dirigido por la Universidad de Florencia.

Es evidente que uno de los retos actuales de la educación es que todas las personas consigan un nivel educativo y de formación correspondiente a la educación secundaria postobligatoria. En el caso de las personas adultas se plantea, además, la necesidad de adoptar medidas para reconocer los aprendizajes adquiridos por vías no formales con el fin de favorecer su continuidad en la educación y la formación. Dentro de este contexto, la Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida y educación a distancia a través de su servicio de formación abierta Aula Mentor está especialmente dedicada a:

- Promover el reconocimiento social de los aprendizajes no formales.
- Establecer mecanismos de acreditación de dichos aprendizajes.
- Analizar las posibles vías para clasificar a todos los proveedores de formación.
- Establecer pasarelas entre los diferentes aprendizajes y, en concreto, entre la educación no formal y el mundo laboral y entre la educación no formal y el sistema reglado.
- Incrementar la difusión de la oferta formativa y contribuir a la información y orientación en materia de aprendizaje.

La Formación Profesional a distancia

Dado que la Formación Profesional ofrece un alto porcentaje de inserción laboral se ha visto la necesidad de abrir campo a una modalidad que hiciera posible combinar la formación con la actividad laboral y con otras actividades. La oferta de Formación Profesional a distancia tiene como finalidad la formación de carácter profesional para personas, que deseen mejorar su cualificación profesional o prepararse para el ejercicio de otras profesiones y a las que sus circunstancias sociales, laborales o familiares les impiden o dificultan cursar Ciclos Formativos de Formación Profesional en régimen presencial.

Desde el portal «Formación Profesional a través de Internet»[106] el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte acerca esta enseñanza al mayor número de ciudadanos. Desde esta web se puede acceder a las enseñanzas de Formación Profesional a distancia que se ofertan en el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y en las Comunidades Autónomas[107].

Tras cursar un Ciclo Formativo de Grado Medio o de Grado Superior el título que se obtiene a través de esta modalidad tiene carácter oficial y la misma validez académica y profesional en todo el territorio nacional, con independencia de que los estudios se realicen en una Comunidad Autónoma o en el ámbito del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pues los requisitos de acceso y el número de horas son los mismos que en la modalidad presencial.

106. < http://www.mecd.gob.es/fponline >
107. < http://www.mecd.gob.es/fponline/oferta-formativa.html >

La estructura modular de los Ciclos Formativos de Formación Profesional 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. Naturalmente, la evaluación final para cada uno de los módulos profesionales exigirá la superación de pruebas presenciales y se armonizará 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.

Los alumnos pueden elegir los módulos profesionales en los que desean matricularse, en función de su disponibilidad de tiempo y otras circunstancias personales, laborales o sociales.

No hay una limitación de número de años académicos en este régimen para superar todos los módulos del ciclo formativo. Existen, naturalmente, las limitaciones generales de convocatorias de evaluación para superar cada uno de los módulos profesionales.

Esta modalidad de formación está recomendada para alumnado que posea unos conocimientos básicos del uso de un ordenador personal y de Internet (navegación en páginas web, correo electrónico,...). Asimismo, es muy recomendable disponer de un ordenador y conexión a Internet (preferiblemente de banda ancha) propios durante todo el curso para garantizar el seguimiento durante el mismo.

Finalmente, para llegar a cursar Formación Profesional hay que cumplir los requisitos de acceso, tanto para matricularse en la Formación Profesional Básica como para matricularse en un Ciclo Formativo de Grado Medio o de Grado Superior.

C3.6. La compensación educativa

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece en su artículo 80 la obligación de las Administraciones de desarrollar acciones de carácter compensatorio con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación. Las políticas de educación compensatoria deben reforzar el sistema educativo de forma que se eviten desigualdades causadas por factores sociales, económicos, culturales, étnicos o de otra índole. Estas medidas constituyen las políticas de educación compensatoria que tratan de evitar que las referidas carencias se perpetúen e incluso aumenten, abocando así a dicho alumnado a la marginación laboral y social. Desde un punto de vista operativo, se identifica este alumnado como el que presenta un desfase de dos o más años académicos entre su nivel real de competencia curricular y el del curso en el que está escolarizado en Educación Primaria o en Educación Secundaria Obligatoria, a lo que se añade que pertenezca a alguno de los grupos sociales tipificados por los factores carenciales antes indicados[108].

Novedades normativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

- Resolución de 27 de mayo de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación durante el curso escolar 2016-2017[109].
- Orden de 4 de abril 2016, por la que se convoca concurso de méritos para la formación de la lista de maestros candidatos al Programa de Aulas ltinerantes en los Circos para el curso 2016-2017[110].
- Resolución de 18 de julio de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a empresas circenses para la atención educativa a la población itinerante en edad de escolarización obligatoria para el curso escolar 2016-2017[111].
- Resolución de la Subsecretaria de 20 de julio de 2016, 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 2016-2017 y se hace pública la lista de aspirantes admitidos ordenados por la puntuación fina obtenida[112].

108. < BOE-A-2010-5493 >
109. < BOE-B-2016-25938 >
110. < https://bit.ly/2uhWPJd >
111. < https://bit.ly/2m0wU50 >
112. < https://bit.ly/2ugnWV6 >

– Resolución de 3 de agosto de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a empresas circenses para la atención educativa a la población itinerante en edad de escolarización obligatoria, durante el curso 2016-2017[113].

– Resolución de 3 de agosto de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación durante el curso escolar 2016-2017[114].

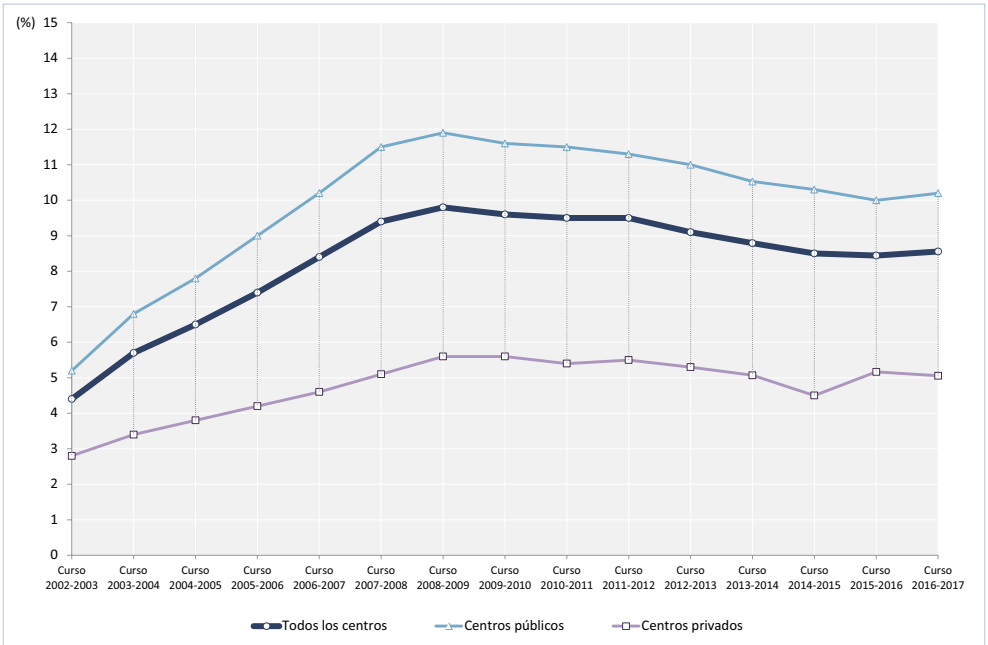
Programas y servicios de apoyo a la integración tardía en el sistema educativo

La población de origen extranjero residente en España pasó de constituir el 1,6 % en 1998 al 9,5 % de toda la población española en 2017, habiendo alcanzado unos valores máximos del 12,2 % en 2010 y 2011[115], lo que prueba que el alumnado extranjero en el sistema educativo español creció considerablemente en ese periodo.

En la figura C3.34 puede apreciarse que el porcentaje de alumnos extranjeros matriculados en enseñanzas de régimen general (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y otros programas formativos) pasó de ser un 4,4 % en el curso 2002-2003 a un 8,6 % en el curso 2016-2017, objeto de este INFORME. Este último porcentaje supone un aumento de dos décimas con respecto a la proporción registrada en el curso anterior (8,4 %).

Desde el curso 2002-2003, los centros públicos han contado con un porcentaje de alumnado extranjero respecto del matriculado cercano al doble del correspondiente a los centros privados. Concretamente, durante el curso 2016-2017, el 10,2 % de los alumnos de los centros públicos eran extranjeros, mientras que en el conjunto de los centros de titularidad privada este porcentaje alcanzaba un 5,1 %.

Figura C3.34
Evolución del porcentaje del alumnado extranjero con respecto al alumnado matriculado residente en España en enseñanzas de régimen general, por titularidad del centro. Cursos 2002-2003 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c334.pdf >

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

113. < https://bit.ly/2u8mOn2 >
114. < https://bit.ly/2J7aGHv >
115. Pueden consultarse las características, distribución y alcance de este fenómeno en el epígrafe A1.2 de este INFORME.

Los centros escolares y las Administraciones educativas han realizado un esfuerzo continuado para atender a este alumnado que, desde el comienzo del siglo XXI, se ha concretado en la puesta en marcha de diversos programas de educación compensatoria con un considerable incremento de los recursos humanos, materiales, organizativos y presupuestarios al servicio de políticas específicas en los centros sostenidos con fondos públicos, en particular en los de titularidad pública. Los programas de educación compensatoria, desarrollados principalmente por las Administraciones educativas, han sido los siguientes:

- Programas de reorganización de las enseñanzas y de adaptación del currículo para alumnado extranjero
- Programas de atención a las familias del alumnado extranjero
- Programas para el aprendizaje de la lengua oficial para alumnado extranjero
- Recursos educativos específicos para alumnado extranjero
- Formación específica del profesorado de alumnado extranjero

Actuaciones de refuerzo, orientación y apoyo educativo

Las evaluaciones del sistema educativo ponen de manifiesto la importancia de prevenir las dificultades de aprendizaje. En un sistema educativo de calidad, la educación garantiza el desarrollo personal y profesional de todos los ciudadanos, promueve la igualdad de oportunidades y aplica medidas que permitan corregir la desventaja que supone partir de un contexto educativo y socioeconómico desfavorecido.

En este sentido, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, plantea la necesidad de realizar un esfuerzo compartido por parte de las Administraciones educativas, la comunidad escolar y la sociedad en su conjunto, que apoye a los centros docentes en el avance hacia una educación de calidad y garantice el éxito escolar de todo el alumnado. Asimismo, la mencionada ley indica que corresponde a las Administraciones educativas proveer a los centros educativos de los recursos necesarios para el establecimiento de programas de refuerzo y apoyo educativo y de mejora de los aprendizajes; y que potenciarán y promoverán la autonomía de los centros, de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan adecuarse a los planes de trabajo y organización que elaboren, una vez que sean convenientemente evaluados y valorados.

En el desarrollo normativo de esta ley, se establece que durante la Educación Primaria se ha de poner especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades. También se indica que la intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado, entendiendo que de este modo se garantiza el desarrollo de todos ellos a la vez que una atención personalizada en función de las necesidades de cada uno. Especifica que, entre otras medidas, se podrá considerar el apoyo en el grupo ordinario, los agrupamientos flexibles o las adaptaciones del currículo.

Respecto a la Educación Secundaria, la ley establece que corresponde a las Administraciones educativas regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, incluidas las medidas de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas. Concreta que entre estas medidas indicadas se contemplen las adaptaciones del currículo, la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles, el apoyo en grupos ordinarios, los desdoblamientos de grupos, la oferta de materias específicas, los Programas de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento y otros programas de tratamiento personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Programa «Aulas itinerantes en los circos»

A partir del análisis de las experiencias educativas desarrolladas en otros países europeos, y teniendo en cuenta las características peculiares de los circos en España, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, de acuerdo con los empresarios de los circos, adoptó en su momento como alternativa más viable la medida de habilitar «aulas itinerantes» que viajan permanentemente con los circos durante todo el curso escolar.

Este sistema, entre otras ventajas, asegura la continuidad del proceso educativo del alumnado mientras permanece con el circo. Asimismo, facilita la labor docente del profesorado adscrito a cada aula, en tanto que permite la programación, realización y seguimiento de los procesos de enseñanza/aprendizaje de manera más adaptada a las particularidades del alumnado concreto que asiste a las aulas de los circos.

En otro orden de cosas, la permanencia del aula con el circo facilita el establecimiento de una mejor relación entre el profesorado y las familias del ámbito circense.

Durante el curso 2016-2017 siguieron funcionando las Aulas Itinerantes, para la atención a la población escolar que viaja con los circos, a través de subvenciones concedidas a las correspondientes empresas. Las unidades en funcionamiento al inicio del referido curso eran trece, en doce empresas circenses, que fueron dotadas de los correspondientes maestros, recursos didácticos, material informático, educativo, medios audiovisuales y mobiliario. En dichas aulas se escolarizaron 110 alumnos.

En la Resolución por la que se convocaron las subvenciones a empresas circenses para la atención educativa de población itinerante en edad de escolarización obligatoria, se especificaron las condiciones de funcionamiento de las aulas y se fijaron las cantidades que el Departamento abona para los gastos de desplazamiento y mantenimiento de las aulas y de las caravanas-vivienda de los maestros.

También, durante el curso 2016-2017 se publicó en la página web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte la Orden por la que se convocaba el concurso de méritos para la formación de la lista de maestros candidatos para ser adscritos en régimen de interinidad al Programa de Aulas Itinerantes en los Circos, para cubrir las plazas que se producen en este Programa. Asimismo, se dotó de un orientador escolar para prestar atención psicopedagógica y orientación educativa al alumnado de dichas aulas.

Atención educativa del alumnado gitano

La Estrategia Nacional para la Inclusión de la Población Gitana 2012-2020[116] (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad) fue aprobada por acuerdo de Consejo de Ministros el 2 de marzo de 2012. Esta Estrategia pretende reforzar y profundizar las líneas de trabajo y las medidas que han dado resultados positivos en las últimas décadas. Se enmarca en el Programa Nacional de Reformas y en los planes y políticas nacionales de distintos ámbitos (educación, empleo, vivienda, salud, etc.) que afectan directamente a las condiciones de vida de las personas gitanas. Incluye cinco objetivos educativos básicos, con sus correspondientes objetivos secundarios y seis líneas estratégicas relativas a todos los niveles educativos obligatorios y postobligatorios. Además, hace referencia a la educación para adultos (erradicación del analfabetismo), formación del profesorado que atiende al alumnado gitano e inclusión en el currículo de la historia del pueblo gitano y de su cultura.

Programa MUS-E

En el marco del Convenio con la Fundación Yehudi Menuhin España (FYME) para la integración, por medio de las artes, de niños y niñas en dificultad social, su finalidad es el trabajo desde las Artes, en el ámbito escolar, como herramienta que favorece 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 así como el desarrollo de la creatividad y la imaginación en la práctica educativa para la mejora de los aprendizajes en la escuela y el trabajo en valores.

Subvenciones a instituciones privadas sin fines de lucro para el desarrollo de actuaciones de compensación de desigualdades en educación

Subvenciones de carácter estatal

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por Resolución de 27 de mayo de 2016, publicada en el Boletín Oficial del Estado de 9 de junio, 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 a la compensación de desigualdades en educación durante el curso escolar 2016-2017[117]. A esta convocatoria podían concurrir asociaciones cuyo ámbito de actuación fuera estatal o abarcase más de una Comunidad Autónoma y que realizasen cualquiera de las actuaciones antedichas en colaboración con los centros docentes sostenidos con fondos públicos complementando las realizadas por estos. En el curso objeto de este INFORME se distribuyeron 329.760 euros entre 31 entidades de todo el territorio nacional, para la ejecución de las referidas actuaciones en colaboración con centros docentes sostenidos con fondos públicos, complementando así las realizadas por estos.

116. < https://bit.ly/2L1UjNT >
117. < BOE-B-2016-25938 >

Otras actuaciones en compensación educativa

Premio Nacional de Educación para el Desarrollo

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, convocan desde el año 2009 el Premio Nacional de Educación para el Desarrollo «Vicente Ferrer», dirigido a reconocer a los centros docentes que desarrollan acciones, experiencias educativas, proyectos o propuestas pedagógicas, destinados a sensibilizar, a concienciar y a desarrollar el espíritu crítico en el alumnado. Busca también fomentar su participación activa en la consecución de una ciudadanía global, solidaria, comprometida con la erradicación de la pobreza y sus causas y comprometida, igualmente, con el desarrollo humano y sostenible. Mediante la Resolución de 29 de marzo de 2017, de la Presidencia de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo[118], se convocó la novena edición de estos premios.

Seminario de intercambio y formación en buenas prácticas en educación para el desarrollo

En el año 2016, se celebró en Senegal el VIII Seminario de intercambio y formación en buenas prácticas en educación para el desarrollo, del 15 al 25 de octubre de 2016.

El premio, que no conlleva dotación económica, consiste en la participación de dos docentes responsables de cada experiencia educativa en un viaje a Senegal para participar en el Seminario de Intercambio y Formación en Buenas Prácticas en Educación para el Desarrollo. Los objetivos del seminario fueron:

- Presentar e intercambiar entre los participantes las prácticas educativas premiadas.
- Formar en Educación para el Desarrollo, por parte de personas expertas en Educación para el Desarrollo europeas y/o Senegalesas.
- Reflexionar y mejorar la práctica de la Educación para el Desarrollo de los centros educativos.
- Conocer el papel de la Cooperación Española en Senegal de la mano de los expertos de la Oficina Técnica de Cooperación (OTC) y el papel de las Organizaciones no gubernamentales para el Desarrollo (ONGD) a través de las visitas organizadas a los proyectos que la Cooperación Española desempeña en Senegal.

Encuentro Nacional de Docentes en Educación para el Desarrollo: Creando redes

Este encuentro reúne a los docentes pertenecientes a los centros educativos galardonados en el Premio nacional de Educación para el Desarrollo Vicente Ferrer. El año 2016 se celebró la sexta edición del mismo en Guadarrama. El encuentro es cogestionado por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través del CNIIE.

Los objetivos del encuentro fueron: Favorecer espacios de intercambio y reflexión para la implementación y seguimiento de la Educación para el Desarrollo bajo la perspectiva de la ciudadanía global en los centros educativos; Presentar e intercambiar recursos y buenas prácticas de Educación para el Desarrollo; Reflexionar sobre la manera de incorporar la percepción del concepto de ciudadanía global y la conciencia transformadora de la Educación para el Desarrollo en los documentos de centro, enmarcándolo en el aprendizaje por competencias; Incorporar la Educación para el Desarrollo en los proyectos propios como seña de identidad de los centros; Conocer la realidad de las migraciones, los estereotipos negativos asociados a ellas y sentar las bases para trabajar en los centros educativos para eliminarlos; Aportar recursos y técnicas para que los docentes puedan trabajar en sus centros la temática de la escuela como espacio de construcción de paz.

C4. Actuaciones para fomentar la calidad educativa

C4.1. La participación de la comunidad educativa

La Constitución Española[119], en el artículo 27, declara la educación como derecho fundamental de todos y apela a la participación. A este respecto, establece que «los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores

118. < BOE-B-2017-26981 >
119. < BOE-A-1978-31229 >

afectados y la creación de centros docentes». También especifica que «los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca». De este modo, en España, la participación en educación se ha establecido desde la norma del más alto rango jerárquico.

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio (artículo 29)[120], reguladora del Derecho a la Educación (LODE) establece, sobre la participación en la programación general de la enseñanza, que los sectores interesados en la educación participarán en la programación general a través de órganos colegiados: el Consejo Escolar del Estado y Consejos Escolares para ámbitos territoriales no estatales. Más adelante, puntualiza que «el Consejo Escolar del Estado es el órgano de ámbito nacional para la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento respecto de los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno». También detalla: «en cada Comunidad Autónoma existirá un Consejo Escolar para su ámbito territorial, cuya composición y funciones serán reguladas por una Ley de la Asamblea de la Comunidad Autónoma correspondiente que, a efectos de la programación de la enseñanza, garantizará en todo caso la adecuada participación de los sectores afectados». Además de estos últimos, los poderes públicos, en el ejercicio de sus respectivas competencias, podrán establecer otros Consejos Escolares de ámbitos territoriales así como dictar las disposiciones necesarias para su organización y funcionamiento de los mismos. Por lo que respecta al Consejo Escolar de los centros, establece su composición y atribuciones, así como aspectos generales de su funcionamiento.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo[121], de Educación (LOE) sienta como uno de los principios inspiradores de la educación el siguiente (artículo 1.j): «La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes». En el artículo 118 incluye el principio general de la participación en el funcionamiento y gobierno de los centros. En primer lugar, expresa que «la participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución». Por lo que respecta a los centros públicos y privados concertados, en el artículo 119, especifica:«las Administraciones educativas garantizarán la intervención de la comunidad educativa en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos a través del Consejo Escolar» y se establece el Consejo Escolar como órgano colegiado de los centros, indicando sus competencias y el modo en que se determinará su composición.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre[122], para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, introduce el artículo 2.bis sobre el sistema Educativo Español, en el que se expresa que para la consecución de los fines previstos, el Sistema Educativo Español contará, entre otros, con el Consejo Escolar del Estado como órgano de participación de la comunidad educativa en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento al Gobierno.

La participación de las familias

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) reconoce los derechos de los padres en relación con la educación de sus hijos o pupilos. Además, en el artículo quinto, expresa la garantía de la libertad de asociación de los padres de alumnos en el ámbito educativo con la finalidad de asistir a los padres o tutores en todo aquello que concierne a la educación de sus hijos o pupilos, de colaborar en las actividades educativas de los centros y de promover la participación de los padres de los alumnos en la gestión del centro. Conjuntamente, en el artículo octavo, enuncia la garantía del derecho de reunión de los padres. Esta Ley contempla la participación de los padres a través del Consejo Escolar del Estado, cuya designación se efectúa por las confederaciones de asociaciones de padres de alumnos más representativas, y su intervención en el control y gestión de los centros públicos y privados concertados a través del Consejo Escolar del centro.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en el artículo 1, refiere el siguiente principio del sistema educativo español en relación con las familias: «h) El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad». La citada Ley y la normativa que la desarrolla inciden en la responsabilidad de los padres, madres o tutores legales en la educación de sus hijos. Ponen de manifiesto que se les debe ofrecer información sobre el progreso académico de sus hijos.

En concreto, en relación con el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en la LOE se expresa: «Corresponde a las Administraciones educativas garantizar la escolarización, regular y asegurar la partici-

120. < BOE-A-1985-12978 >
121. < BOE-A-2006-7899 >
122. < BOE-A-2013-12886 >

pación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de este alumnado. Igualmente les corresponde adoptar las medidas oportunas para que los padres de estos alumnos reciban el adecuado asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos», (artículo 71.4). Asimismo, por lo que respecta a los alumnos con integración tardía en el sistema educativo español, se establece: «Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para que los padres o tutores del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo reciban el asesoramiento necesario sobre los derechos, deberes y oportunidades que comporta la incorporación al sistema educativo español» (artículo 79.3).

El artículo 119.4 de la LOE, sobre participación en el funcionamiento y el gobierno de los centros públicos y privados concertados, dictamina que los padres pueden participar también en el funcionamiento de los centros a través de sus asociaciones y que las Administraciones educativas deben favorecer la información y la formación dirigida a ellos. En el artículo 118.4, sobre participación, autonomía y gobierno de los centros, se incluye este principio general: «A fin de hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias en la educación de sus hijos, las Administraciones educativas adoptarán medidas que promuevan e incentiven la colaboración efectiva entre la familia y la escuela». A continuación, en el artículo 121.5, sobre el Proyecto Educativo, se pide que los centros promuevan compromisos educativos entre las familias o tutores legales y el propio centro en los que se consignen las actividades que padres, profesores y alumnos se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento académico del alumnado.

Esta misma Ley (artículo 26) regula la composición y las competencias del Consejo Escolar de los centros. En relación con su constitución, concreta que debe estar compuesto por un número de padres y de alumnos, elegidos respectivamente por y entre ellos, que no podrá ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo, así como que uno de los representantes de los padres en el Consejo Escolar sea designado por la asociación de padres más representativa del centro, de acuerdo con el procedimiento que establezcan las Administraciones educativas. Por lo que respecta a las competencias del Consejo Escolar, en relación con las familias, señala la siguiente: «Conocer la resolución de conflictos disciplinarios y velar por que se atengan a la normativa vigente. Cuando las medidas disciplinarias adoptadas por el director correspondan a conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia del centro, el Consejo Escolar, a instancia de padres, madres o tutores legales, podrá revisar la decisión adoptada y proponer, en su caso, las medidas oportunas» (artículo 127.f).

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) introduce un nuevo principio en relación con las familias: «El reconocimiento del papel que corresponde a los padres, madres y tutores legales como primeros responsables de la educación de sus hijos» (artículo 1.h.bis).

La participación del alumnado

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) tiene, entre otros fines, el de «la preparación para participar activamente en la vida social y cultural». En concordancia con este fin, se reconoce a los alumnos el derecho básico «a participar en el funcionamiento y en la vida del centro, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes». Para hacerlo posible, se garantiza en los centros docentes el derecho de reunión de los alumnos (artículos 6 y 8).

El artículo séptimo de la LODE enuncia: «los alumnos podrán asociarse, en función de su edad, creando organizaciones de acuerdo con la Ley y con las normas que, en su caso, reglamentariamente se establezcan». Y continúa enumerando las finalidades de las asociaciones: «Expresar la opinión de los alumnos en todo aquello que afecte a su situación en los centros; Colaborar en la labor educativa de los centros y en las actividades complementarias y extraescolares de los mismos; Promover la participación de los alumnos en los órganos colegiados del centro; Realizar actividades culturales, deportivas y de fomento de la acción cooperativa y de trabajo en equipo».

Al igual que en el caso de los padres, la Ley contempla que los alumnos participen en la programación general de la enseñanza a través de los siguientes órganos colegiados: Consejo Escolar del Estado y Consejos Escolares de ámbitos territoriales. En el Consejo Escolar del Estado estarán representados «los alumnos, cuya designación se realizará por las confederaciones de asociaciones de alumnos más representativas».

Con las modificaciones introducidas por la LOE sigue en vigencia el artículo 56.1 de la LODE que establece la intervención de los alumnos junto con los padres y los profesores en el control y gestión de los centros concertados a través del Consejo Escolar del centro, sin perjuicio de que en sus respectivos reglamentos de régimen interior se prevean otros órganos para la participación de la comunidad escolar. El Consejo Escolar de los centros

privados concertados estará constituido por «dos representantes de los alumnos y alumnas, elegidos por y entre ellos, a partir del primer curso de Educación Secundaria Obligatoria».

Por su parte, la LOE sienta como otro principio inspirador de la educación: «la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento» (artículo 2.k). Por lo que respecta a los alumnos, una de las concreciones reales de ese principio es la participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes. Además, el artículo 118, sobre la participación en el funcionamiento y el gobierno de los centros, contiene dos principios que atañen directamente al alumnado: «La participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución» y «Las Administraciones educativas fomentarán, en el ámbito de su competencia, el ejercicio efectivo de la participación de alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios en los centros educativos». En el artículo 119 se agrega que corresponde a las Administraciones educativas favorecer la participación del alumnado en el funcionamiento de los centros a través de sus delegados de grupo y curso, así como de sus representantes en el Consejo Escolar.

Tal como queda expresado en apartados anteriores, los centros públicos deben contar con el Consejo Escolar como uno de los órganos de gobierno. Detalla que en su composición debe haber un número de alumnos, elegidos por y entre ellos mismos, que no puede ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo. Además especifica que los alumnos pueden ser elegidos miembros del Consejo Escolar a partir del primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria. No obstante, los alumnos de los dos primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria no pueden participar en la selección o el cese del director. Los alumnos de Educación Primaria pueden participar en el Consejo Escolar del centro en los términos que establezcan las Administraciones educativas» (artículo 126.5).

En la Disposición final primera. 3.4.º b) y e) de la LOE, se realiza una modificación de la LODE en relación con los derechos y deberes de los alumnos y en la que queda recogido su derecho «a participar en el funcionamiento y en la vida del centro, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes» y los deberes de «participar en las actividades formativas y, especialmente, en las escolares y complementarias» y de «participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el centro, respetando el derecho de sus compañeros a la educación y la autoridad y orientaciones del profesorado».

Además, actualmente el artículo 8 de la LODE especifica: «A fin de estimular el ejercicio efectivo de la participación de los alumnos en los centros educativos y facilitar su derecho de reunión, los centros educativos establecerán, al elaborar sus normas de organización y funcionamiento, las condiciones en las que sus alumnos pueden ejercer este derecho. En los términos que establezcan las Administraciones educativas, las decisiones colectivas que adopten los alumnos, a partir del tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria, con respecto a la asistencia a clase no tendrán la consideración de faltas de conducta ni serán objeto de sanción, cuando éstas hayan sido resultado del ejercicio del derecho de reunión y sean comunicadas previamente a la dirección del centro».

El artículo 119 de la LOMCE establece en relación al alumnado 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; Corresponde a las Administraciones educativas favorecer la participación del alumnado en el funcionamiento de los centros, a través de sus delegados de grupo y curso, así como de sus representantes en el Consejo Escolar; los alumnos y alumnas podrán participar también en el funcionamiento de los centros a través de sus asociaciones y las Administraciones educativas favorecerán la información y la formación dirigida a ellos».

Los Consejos Escolares y otros órganos de participación de los centros

El Consejo Escolar del centro

El Consejo Escolar del centro es el órgano a través del que se garantiza la intervención de la comunidad educativa en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos.

En los centros públicos, el Consejo Escolar está compuesto por: el director del centro, que es su presidente; el jefe de estudios; un concejal o representante del Ayuntamiento en cuyo término municipal se halla radicado el

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

En los centros específicos de educación especial y en aquellos que tengan unidades de educación especial forma parte también del Consejo Escolar un representante del personal de atención educativa complementaria.

Desde la publicación de la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre[123], de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes, ya derogada, uno de los representantes de los padres y madres es designado por la asociación de padres más representativa del centro que se realiza de acuerdo con el procedimiento que establecen las Administraciones educativas. Asimismo, corresponde a las Administraciones educativas determinar el número total de miembros del Consejo Escolar y regular el proceso de elección.

Las Comunidades Autónomas también pueden regular la participación de un representante propuesto por las organizaciones empresariales o instituciones laborales presentes en el ámbito de acción del centro, tanto en el Consejo Escolar de los centros de Formación Profesional como en el de los centros de Artes Plásticas y Diseño.

En los centros privados concertados, los consejos escolares están integrados por: el director; tres representantes del titular del centro; cuatro representantes del profesorado; cuatro representantes de los padres, madres o tutores legales de los alumnos y alumnas, elegidos por y entre ellos; dos representantes de los alumnos y alumnas, elegidos por y entre ellos, a partir del primer curso de Educación Secundaria Obligatoria; y un representante del personal de administración y servicios.

Como ocurre en el caso de los centros públicos, uno de los representantes de los padres en el Consejo Escolar es designado por la asociación de padres y madres más representativa del centro. También en los centros privados concertados específicos de Educación Especial, o con aulas especializadas, hay un representante del personal de atención educativa complementaria.

El Consejo Escolar de los centros públicos tiene las siguientes competencias: evaluar los proyectos y las normas sobre la autonomía de los centros; evaluar la programación general anual del centro; conocer las candidaturas y los proyectos de dirección presentados por los candidatos; participar en la selección del director del centro, y, en su caso, proponer la revocación del nombramiento del director; informar sobre la admisión de alumnos y alumnas; conocer la resolución de conflictos disciplinarios y velar por que se atengan a la normativa vigente; proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro; promover la conservación y renovación de instalaciones y del equipo escolar; informar las directrices para la colaboración con las Administraciones locales, con otros centros, entidades y organismos; analizar y valorar el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de las evaluaciones internas y externas en las que participe el centro; elaborar propuestas e informes sobre el funcionamiento del centro y la mejora de la calidad de la gestión, así como sobre aquellos otros aspectos relacionados con la calidad de la misma; cualesquiera otras que le sean atribuidas por la Administración educativa (artículo 127 de la LOE).

En concreto, al Consejo Escolar de los centros concertados le corresponde: intervenir en la designación del director del centro; intervenir en la selección del profesorado del centro; participar en el proceso de admisión de alumnos y alumnas; conocer la resolución de conflictos disciplinarios y velar por que se atengan a la normativa vigente; aprobar el presupuesto del centro; informar y evaluar la programación general del centro; proponer, en su caso, a la Administración la autorización para establecer percepciones a las familias de los alumnos y alumnas por la realización de actividades escolares complementarias; participar en la aplicación de la línea pedagógica global del centro e informar las directrices para la programación y desarrollo de las actividades; aprobar, a propuesta del titular del centro, las aportaciones de las familias de los alumnos y alumnas para la realización de actividades extraescolares y los servicios escolares; informar los criterios sobre la participación del centro en actividades culturales, deportivas y recreativas, así como en aquellas acciones asistenciales a las que el centro pudiera prestar su colaboración; favorecer relaciones de colaboración con otros centros; informar el reglamento de régimen interior del centro; participar en la evaluación de la marcha general del centro en los aspectos administrativos y docentes; y proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro (artículo 57 de la LOE).

123. < BOE-A-1995-25202 >

Otros órganos de participación

Además del Consejo Escolar, en los centros educativos existen otros órganos colegiados de participación:

- El Claustro del profesorado, presidido por el director e integrado por todos los profesores, es el órgano propio de participación del profesorado en el gobierno del centro. Le corresponden las competencias pedagógicas y didácticas, además de la responsabilidad de planificar, coordinar, decidir e informar sobre todos los aspectos educativos del centro.
- Diversos órganos de coordinación docente (generalmente denominadas Comisiones de Coordinación Pedagógica) que promueven el trabajo en equipo del profesorado, y cuya denominación y composición varía según el nivel educativo, el tipo de centro y la normativa específica de las Comunidades Autónomas.
- Además, existen equipos de ciclo o nivel y coordinadores de distintos programas, como los equipos coordinadores de tecnologías de la información y comunicación o de normalización lingüística en algunas comunidades.
- Por su parte, los padres y las madres, y el alumnado, están presentes en otros órganos de participación del centro, tales como la Comisión de Convivencia o la Comisión Económica. Además, en la Junta de Delegados participa exclusivamente el alumnado.

Consejos Escolares Autonómicos y otros Consejos de ámbito territorial

Los Consejos Escolares Autonómicos son los órganos de participación de los diversos ámbitos de la sociedad concernidos en la educación, en los respectivos territorios autonómicos. Ejercen competencias similares a las que ejerce el Consejo Escolar del Estado. Se trata de órganos de participación y de consulta, que emiten dictámenes sobre legislación y normativa educativa, así como informes y propuestas a sus respectivas Administraciones educativas autonómicas, dando cauce con ello a la participación de los ámbitos sociales en la programación de las enseñanzas.

La representación proporcional de los diversos sectores sociales en cada uno de los Consejos Escolares Autonómicos y la del Consejo Escolar del Estado es bastante similar, si bien el número total de consejeros y consejeras es variable, dependiendo sobre todo del tamaño de la comunidad educativa territorial a la que representan. Como se puede apreciar en la figura C4.1 sobre la distribución del conjunto de consejeros de los Consejos Escolares Autonómicos, el 17,4 % de los miembros corresponde a representantes del profesorado, el 14 % 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 o de Consejos Escolares Comarcales.

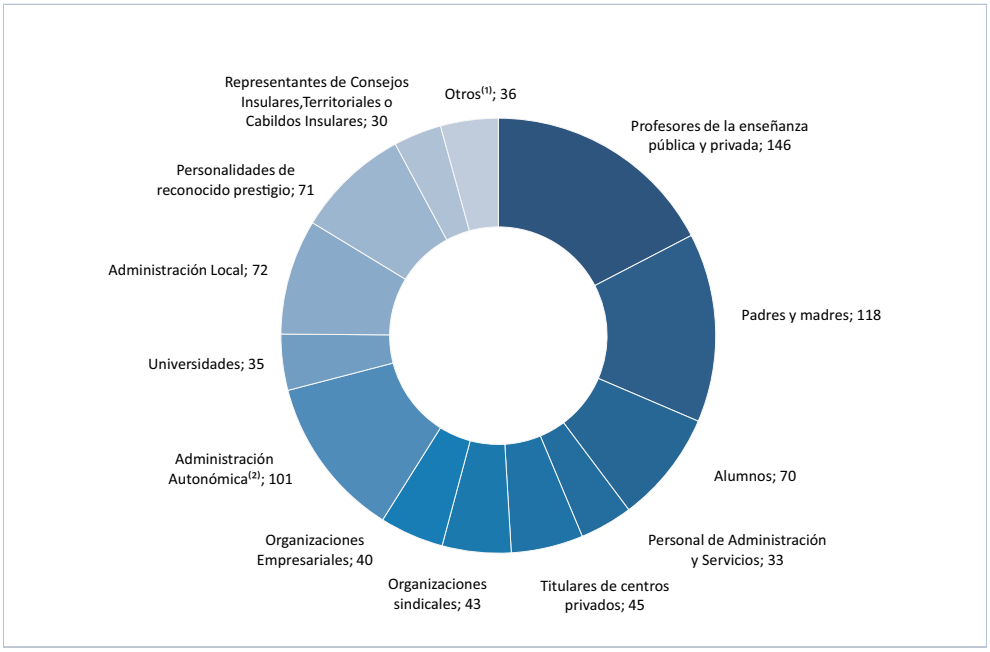
Existen, además, Consejos Escolares Municipales que se constituyen como órganos consultivos y de participación en aquellos aspectos de la programación y gestión de la enseñanza no universitaria que son competencia de los municipios. Al carecer de funciones bien definidas en la normativa educativa presentan perfiles muy diversos en cada municipio, con respecto a su composición y funcionamiento. En líneas generales, estos consejos están integrados por representantes de la comunidad educativa y de los grupos sociales del municipio (docentes, estudiantes, padres y madres del alumnado –normalmente a través de sus asociaciones o federaciones–, directores de centros públicos y privados, asociaciones de vecinos, organizaciones sindicales, Administración educativa, área municipal de educación y personal de administración y servicios). Los Consejos Escolares Municipales están presididos por el alcalde o el concejal en quien delegue.

Por otra parte, como ya se ha indicado, en algunas Comunidades Autónomas existen Consejos Escolares Comarcales y de Distrito, que tienen representación en el correspondiente Consejo Escolar autonómico.

En Ceuta y Melilla se crearon, en el año 2009, los foros de la educación (Orden EDU/1499/2009, de 4 de junio[124] y Orden EDU/1500/2009, de 4 de junio[125]) sin competencia para dictaminar la normativa que les afecta,

124. < BOE-A-2009-9624 >
125. < BOE-A-2009-9625 >

Figura C4.1
Distribución del conjunto de consejeros de los Consejos Escolares Autonómicos por sector al que representan. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c401.pdf >

1. Otros incluye: representantes de Movimientos de Renovación Pedagógica, de la Asamblea Legislativa, Colegio de Doctores y Licenciados, Consejos de la Juventud, Cooperativas de Enseñanza, Seminario de Estudios Gallegos, Instituto de Estudios Catalanes, Academia de la Lengua, Organizaciones de atención a los discapacitados, Organizaciones de la Mujer y Parlamento de Navarra.

2. Administración autonómica: incluye a directores de centros nombrados por las Administraciones educativas.

Fuente: Elaboración propia.

tarea que corresponde a la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado. De acuerdo con esta normativa, el Ministerio de Educación debe atender, con cargo a su presupuesto ordinario, a los gastos de funcionamiento personales y materiales de estos órganos colegiados. El apoyo administrativo necesario se realiza a través de la Dirección Provincial del Ministerio, sin que ello suponga incremento de puestos y de retribuciones. El Foro de la Educación de Melilla no se reunió durante el curso 2016/2017 del que trata el Informe.

El Consejo Escolar del Estado

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación especifica que el Consejo Escolar del Estado es el órgano de ámbito nacional para la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento respecto de los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno (artículo 30). Esta Ley, por la que se crea el Consejo, 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 de Educación y Ciencia decida someterle a consulta. Por último, establece que por propia iniciativa, este órgano puede formular propuestas al Ministerio de Educación y Ciencia sobre esas cuestiones y cualquier otra concerniente a la calidad de la enseñanza.

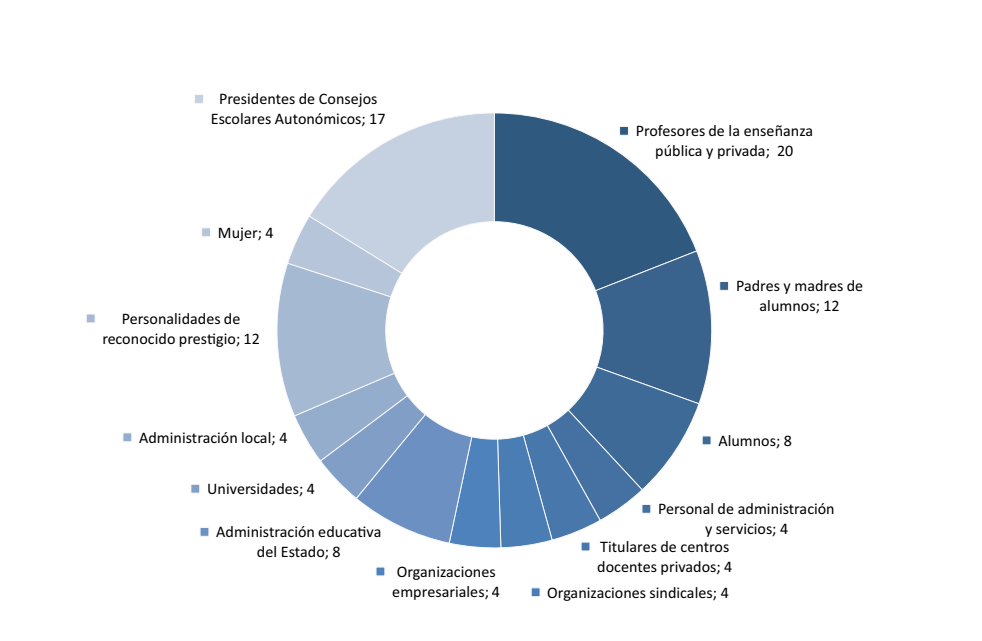
El Real Decreto 694/2007, de 1 de junio[126], por el que se regula el Consejo Escolar del Estado, desarrolla lo previsto en la LODE y establece la composición del Consejo (figura C4.2 y tabla C4.1), sus competencias y su funcionamiento.

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).

El Consejo Escolar del Estado en Pleno debe ser consultado sobre: La programación general de la enseñanza; Las normas básicas que haya de dictar el Estado para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución o para

126. < BOE-A-2007-11589 >

Figura C4.2
Distribución de los consejeros del Consejo Escolar del Estado por sector al que representan



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c402.pdf >

Fuente: Elaboración propia.

la ordenación general del sistema educativo; Todas aquellas otras en que, por precepto expreso de una Ley o de un Reglamento, haya de consultarse al Consejo Escolar del Estado en pleno; Aquellas cuestiones que, por su trascendencia, le sean sometidas por el Ministro de Educación y Ciencia. Igualmente, corresponde al Consejo Escolar del Estado en Pleno: Aprobar el informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo; Aprobar y elevar al Ministerio de Educación y Ciencia las propuestas sobre las consultas referidas y otras que, por su propia iniciativa, debata y apruebe el Consejo (artículo 12).

La Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado está compuesta por el Presidente, el Vicepresidente y la cuarta parte de los representantes de los grupos previstos en el artículo 6, excepto el correspondiente a los Presidentes de los Consejos Escolares de ámbito autonómico, todos ellos elegidos por los miembros de sus respectivos grupos de acuerdo con el procedimiento establecido en el Reglamento de funcionamiento del Consejo (artículo 14).

La Comisión Permanente debe ser consultada con carácter preceptivo sobre: Los proyectos de reglamento que hayan de ser aprobados por el Gobierno en desarrollo de la legislación básica de la enseñanza; La fijación de las enseñanzas mínimas y la regulación de las demás condiciones para la obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y su aplicación en casos dudosos o conflictivos; 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; Informes sobre los niveles mínimos de rendimiento y calidad; La determinación de los requisitos mínimos que deben reunir los centros docentes para impartir las enseñanzas con garantía de calidad; Los que por disposición legal o reglamentaria hayan de ser sometidos al Consejo y no se atribuyan expresamente a la competencia del Pleno; Cualquiera otra cuestión que le sea sometida por el Ministro de Educación y Ciencia. Asimismo, la Comisión Permanente elabora y aprueba el proyecto de informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo que eleva al Pleno del Consejo (artículo 15).

La Comisión Permanente decide las ponencias que hayan de redactar los informes que serán sometidos a su deliberación y el Presidente del Consejo, a propuesta de la Comisión Permanente, designa los Consejeros que considere necesario integrar en las ponencias, pudiendo igualmente recabar la asistencia técnica que estime precisa. Los informes de las ponencias no tienen carácter vinculante para la Comisión Permanente, que puede devolverlos para nuevo estudio (artículo 18).

Tabla C4.1
Composición del Consejo Escolar del Estado

		Nombramiento	
Presidente		Consejo de Ministros a propuesta del Ministro de Educación, Cultura y Deporte	
Vicepresidente		Ministro de Educación, Cultura y Deporte oído el Pleno	
Secretario General[1]		Ministro de Educación, Cultura y Deporte	
Número de consejeros	Sector al que representan	Nombramiento	Componentes
20	Profesorado	Ministro de Educación, Cultura y Deporte, a propuesta de las organizaciones sindicales del profesorado más representativas.	(ANPE) Asociación Nacional del Profesorado Estatal-Sindicato Independiente; (CSICSIF) Central Sindical Independiente y de Funcionarios; (FECC.OO) Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras; (FETEUGT) Federación de Trabajadores de la Enseñanza-Unión General de Trabajadores; (STESi) Conf. de Sindicatos de Trabajadoras y Trabajadores de la EnseñanzaIntersindical; (FSIE) Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza; (USO) Unión Sindical Obrera-Federación de Enseñanza.
12	Padres y madres de alumnos	Ministro, a propuesta de las confederaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos, con mayor representatividad.	(CEAPA) Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos; (CONCAPA) Confederación Católica de Padres de Familia y Padres de Alumnos.
8	Alumnado	Ministro, a propuesta de las confederaciones de asociaciones de alumnos, con mayor representatividad.	(CANAE) Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes; (FAEST) Federación de Asociaciones de Estudiantes; (SE) Sindicato de Estudiantes; (UDE) Unión Democrática de Estudiantes.
4	Personal de administración. y servicios de centros	Ministro, a propuesta de sus organizaciones sindicales más representativas.	(FECCOO) Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras; (FETEUGT) Federación de Trabajadores de la Enseñanza-Unión General de Trabajadores.
4	Titulares de centros docentes privados	Ministro, a propuesta de las organizaciones de titulares y empresariales de la enseñanza que ostenten el carácter de más representativas.	(ACADE) Asociación de Centros Autónomos de Enseñanza; (CECE) Confederación Española de Centros de Enseñanza; (EyG) Confederación de Centros «Educación y Gestión»; (FERE-CECA) Federación Española de Religiosos de Enseñanza-Centros Católicos.
4	Organizaciones sindicales	Ministro, a propuesta de las organizaciones sindicales más representativas.	(CCOO) Confederación Sindical de Comisión Obreras; (CIG) Confederación Intersindical Galega; (ELA/STV) Confederación Sindical Euzko Languillen Alkartasuna/Solidaridad de Trabajadores Vascos; (UGT) Unión General de Trabajadores.
4	Organizaciones empresariales	Ministro, a propuesta de las organizaciones empresariales que, de acuerdo con la vigente legislación laboral, sean más representativas.	(CEOE) Confederación Española de Organizaciones Empresariales; (CEPYME) Confederación Española de la Pequeña y Mediana Empresa.
8	Administración educativa del Estado	Ministro de Educación Cultura y Deporte.	
4	Representantes de las entidades locales	Ministro de Educación Cultura y Deporte.	(FEMP) Federación Española de Municipios y Provincias.
4	Universidades	Ministro, (2) a propuesta de la Conferencia General de Política Universitaria y (2) a propuesta del Consejo de Universidades.	Los propuestos por la CGPU fueron representantes de los Gobiernos autonómicos de Aragón y La Rioja; y los propuestos por el CU fueron representantes de la UNED y de la Universidad Pública de Navarra.
12	Personalidades de reconocido prestigio[2]	Ministro de Educación, Cultura y Deporte.	Personalidades destacadas en el campo de la educación, de la renovación pedagógica, de las instituciones y de organizaciones confesionales y laicas de mayor tradición y dedicación a la enseñanza
4	Mujer	Ministro, a propuesta de organizaciones de mujeres, del Instituto de la Mujer y del Ministerio responsable de los Asuntos Sociales entre personalidades de reconocido prestigio en la lucha para la erradicación de la violencia de género.	Representantes de ámbitos institucionales y de la sociedad civil concernidos en el tema de la mujer.
17	Presidentes de Consejos Escolares Autonómicos	Ministro, a propuesta de los Consejeros de Educación de las respectivas Administraciones autonómicas.	

1. El secretario general asiste con voz, pero sin voto, a las sesiones de los órganos del Consejo (Pleno, Comisión Permanente, Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos y Ponencias), siendo asimismo el jefe del personal técnico, y de los servicios del Consejo, bajo la autoridad del presidente.

2. Uno de los consejeros designados en este grupo pertenece a las organizaciones representativas de personas con discapacidad y de sus familias.

Fuente: Elaboración propia.

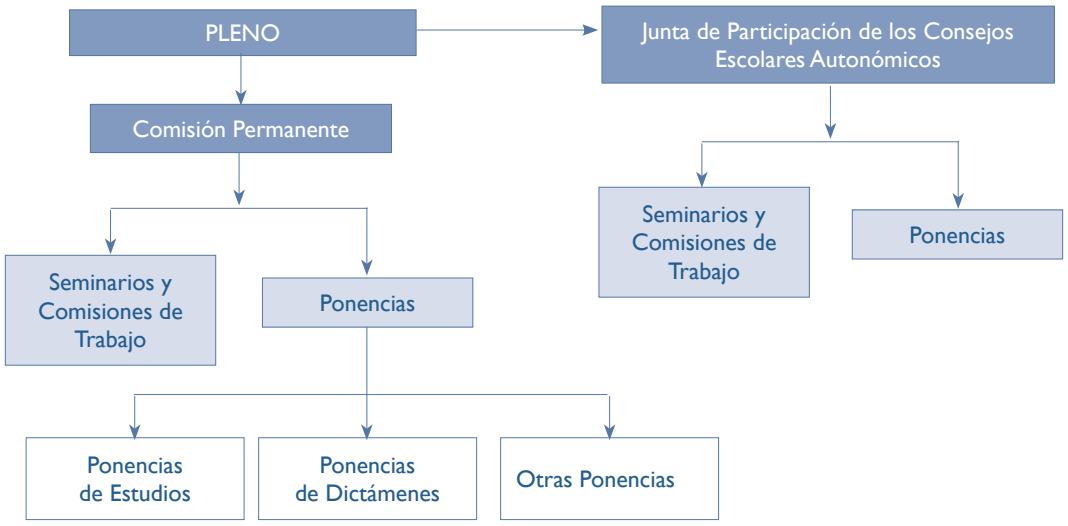
La Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos se establece para favorecer la presencia efectiva de los Consejos Escolares autonómicos. Está integrada por los Presidentes de dichos Consejos y presidida por el Presidente del Consejo Escolar del Estado. Tiene las atribuciones de: Elaborar un informe sobre los anteproyectos de leyes orgánicas relativas a los distintos niveles educativos excepto el universitario; Elaborar informes específicos sobre los aspectos más relevantes del desarrollo del sistema educativo en cada Comunidad Autónoma, para su inclusión en el proyecto de informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo; 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; Conocer e informar sobre los resultados de las evaluaciones del sistema educativo previstas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; Elaborar sus propias normas de funcionamiento, que se integran en el reglamento del Consejo Escolar del Estado (artículo 22).

Lo establecido en el Real Decreto 694/2007 se concreta en la Orden ESD/3669/2008, de 9 de diciembre[127], por la que se aprueba el Reglamento de funcionamiento.

La estructura funcional de los diferentes órganos colegiados que configuran el Consejo Escolar del Estado se muestra en la figura C4.3.

A continuación se describen las principales actuaciones realizadas por el Consejo Escolar del Estado a lo largo del curso 2016-2017.

Figura C4.3
Estructura funcional del Consejo Escolar del Estado



Fuente: Elaboración propia.

Las tareas del Pleno

De acuerdo con el Reglamento de funcionamiento del Consejo Escolar del Estado, corresponde al Pleno, entre otras de sus competencias, aprobar el informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo, función que se desarrolla en la segunda mitad del curso académico con la implicación de la Ponencia de Estudios y, en especial, de la Comisión Permanente.

Como es preceptivo, en el curso 2016-2017 se elaboró el INFORME 2017 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO, relativo al curso anterior. El enfoque y el contenido tanto del INFORME 2017 como del presente se ajustan a los siguientes ejes:

127. < BOE-A-2008-20394 >

- Aproximarse, en cuanto a estilo, formato y contenido, a los informes internacionales integrando, no obstante, las orientaciones prescriptivas que recoge a este respecto el Reglamento del Consejo.
- Adoptar un enfoque sistémico que incluya contexto, datos de entrada, procesos, resultados.
- Establecer una clara distinción entre la parte descriptiva –capítulos A, B, C y D– y la parte valorativa/propositiva, concentrada en el capítulo E de propuestas de mejora. Cada una de tales propuestas se articulan en dos elementos bien definidos: unos considerandos y las correspondientes recomendaciones.
- Basar la parte descriptiva en indicadores reconocidos internacionalmente.
- Abordar, de un modo sistemático, la comparación interna del sistema educativo español, es decir, entre cada una de sus Comunidades y Ciudades Autónomas, así como la comparación externa con los países de la Unión Europea; y realizar el análisis de la evolución, en amplios periodos de tiempo, de los ámbitos nacional y europeo.

La publicación de una versión en formato pdf y de otra electrónica están accesibles a través de internet[128]. Además, está disponible la edición en papel en la fórmula de 'impresión bajo demanda'.

Las tareas de la Comisión Permanente

Junto con su implicación en la elaboración del informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo, la Comisión Permanente tiene asignadas reglamentariamente competencias relativas a la elaboración de dictámenes sobre «Los proyectos de reglamentos que hayan de ser aprobados por el Gobierno en desarrollo de la legislación básica de la enseñanza» (artículo 15 del Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado – BOE del 13 de junio de 2007). Para cumplir con tales funciones de asesoramiento al Gobierno y atender, a la vez, las exigencias de participación social, el Consejo, a través de su Comisión Permanente, dictamina sobre todos aquellos proyectos normativos relacionados con la educación con rango de reales decretos o de órdenes ministeriales. Desde el año 2012, en aplicación del principio de transparencia, los dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado se pueden consultar en la página web de este Consejo[129]. Como puede apreciarse en la tabla C4.2, durante el curso 2016-2017 el Consejo Escolar del Estado emitió 19 dictámenes, 10 referidos a reales decretos y 9 a órdenes ministeriales.

Tabla C4.2
Dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado, por contenido de la norma dictaminada y por tipo de norma. Curso 2016-2017

		Reales Decretos	Órdenes Ministeriales	Total
Establecimiento del currículo	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 de Educación, Cultura y Deporte.	-	1	1
	Se establece el currículo del ciclo de grado superior correspondiente al título de técnico deportivo superior en baloncesto.	-	1	1
	Se establece el currículo de los ciclos inicial y final de grado medio correspondiente al título de técnico deportivo en baloncesto.	-	1	1
	Se fijan las exigencias mínimas del nivel Básico a efectos de certificación, y se establece el currículo básico de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2, de las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.	1	-	1
	Se establece el currículo del Ciclo Formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Ebanistería Artística.	-	1	1

Continúa

128. < https://bit.ly/2JPMSbZ >
129. < http://bit.ly/2dRE2Mr >

Tabla C4.2 *continuación*
Dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado, por contenido de la norma dictaminada y por tipo de norma. Curso 2016-2017

Regulación de evaluaciones	Se determinan las características, el diseño, el contenido, el marco general de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, para el curso 2016-2017.	-	I	I
	Se modifica la Orden EDU/2095/2010, de 28 de julio, por la que se establece la estructura de las pruebas para la obtención del título de Bachiller para personas mayores de veinte años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación.	-	I	I
	Se determinan las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria y las características, el diseño y el contenido de las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria, para el curso 2016-2017.	-	I	I
Establecimiento de títulos	Se establece el título de Técnico en mantenimiento de embarcaciones de recreo y se fijan los aspectos básicos del currículo.	I	-	I
	Se establece el título de Técnico en montaje de estructuras e instalación de sistemas aeronáuticos y se fijan los aspectos básicos del currículo.	I	-	I
	Se establece el título de Técnico en mantenimiento de estructuras de madera y mobiliario de embarcaciones de recreo y se fijan los aspectos básicos del currículo.	I	-	I
	Se establece un título profesional básico del catálogo de títulos de las enseñanzas de Formación Profesional.	I	-	I
Se modifican aspectos de la Orden ECD/2159/2014, de 7 de noviembre, por la que se establecen convalidaciones entre módulos profesionales de formación profesional del Sistema Educativo Español y medidas para su aplicación y se modifica la Orden de 20 de diciembre de 2001, por la que se determinan convalidaciones de estudios de formación profesional específica derivada de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.		-	I	I
Se modifica el Real Decreto 1957/2009, de 18 de diciembre, por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de nueve cualificaciones profesionales de la Familia Profesional Imagen y Sonido.		I	-	I
Se regulan las condiciones para la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller de acuerdo con lo dispuesto en el 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.		I	-	I
Se establecen el procedimiento y la convocatoria abierta para el reconocimiento de centros de formación en práctica y la acreditación de profesores tutores de prácticas de los títulos universitarios de Grado en Educación Infantil y Grado en Educación Primaria, para las ciudades de Ceuta y Melilla.		-	I	I
Se modifica el Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.		I	-	I
Se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2017-2018, 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.		I	-	I
Se establecen las condiciones de acceso y admisión a los ciclos formativos de la formación profesional del sistema educativo.		I	-	I

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.

Durante el curso 2016-2017, la JPA se reunió el 26 de enero de 2017 para tratar el siguiente Orden del Día: 1. Lectura y aprobación del acta de la reunión anterior, si procede; 2. Intervención del Presidente del Consejo Escolar del Estado y de cada uno de los Presidentes de los Consejos Escolares Autonómicos; 3. Estudio de las vías de participación; 4. Ruegos y preguntas.

Otras tareas realizadas por el Consejo

Revista «Participación Educativa»

Participación Educativa[130] es una revista científica arbitrada, de edición digital, publicada por el Consejo Escolar del Estado (CEE), 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. Sus destinatarios preferentes son los miembros que integran la comunidad educativa en general, así como los que forman parte de la comunidad científica de las Ciencias de la Educación, y de las administraciones educativas.

Sitio web

Durante el curso 2016-2017 se siguió potenciando el sitio web[131] para que sea un reflejo continuo y real de la labor realizada por el Consejo en el desempeño de sus funciones institucionales, incrementando la transparencia del órgano y destacando todo el recorrido de la institución desde sus inicios, reflejado en sus dictámenes, sus informes y sus aportaciones más relevantes a la comunidad educativa.

Ayudas al asociacionismo del alumnado y de las familias

Ayudas a organizaciones de alumnos

La concepción de una escuela abierta a la participación, en la que padres y madres, profesorado y alumnado se impliquen con responsabilidad en el logro de la calidad de la educación escolar y en el buen funcionamiento de los centros, reposa, en el caso de los centros sostenidos con fondos públicos, en el artículo 27.7 de la Constitución.

El artículo 16 del Real Decreto 1532/1986, de 11 de julio[132], por el que se regulan las asociaciones de alumnos, establece que el Ministerio de Educación y Cultura y Deporte debe fomentar las actividades de las confederaciones, federaciones y asociaciones de alumnos mediante la concesión –conforme a criterios de publicidad, concurrencia y objetividad– de las ayudas que para tales fines figuren en los correspondientes Presupuestos Generales del Estado. Para atender a dichas previsiones el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte hace pública una convocatoria anual de ayudas, con el fin de dotar a aquellas organizaciones de ámbito estatal –y las de ámbito no estatal censadas en el territorio de gestión directa del Ministerio– de recursos económicos actividades de apoyo a la labor educativa de los centros, y para el fomento de la participación del alumnado.

La Resolución de convocatoria de ayudas para el año 2017 se publicó en fecha posterior a la del periodo de tiempo correspondiente a este INFORME (1 de septiembre de 2016 - 31 de agosto de 2017), por lo que quedará reflejada en el INFORME 2019 (1 de septiembre de 2017 - 31 de agosto de 2018).

Ayudas a organizaciones de padres y madres

La participación colectiva de las familias en el proceso de formación de sus hijos se hace efectiva a través de las Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (AMPA) cuyas funciones son, entre otras, colaborar en las actividades educativas de los centros, impulsar programas de educación familiar y facilitar la representación y la participación de los padres y madres de alumnos en los consejos escolares y otros órganos colegiados.

130. < https://bit.ly/2JKxt1b >
131. < http://www.mecd.gob.es/educacion/mc/cee/portada.html >
132. < BOE-A-1986-20180 >

El Real Decreto 1533/1986 (artículo 16), de 11 de julio, por el que se regulan las asociaciones de padres de alumnos, establece: «El Ministerio de Ministerio de Educación, Cultura y Deporte fomentará las actividades de las asociaciones, federaciones y confederaciones de padres de alumnos mediante la concesión, conforme a criterios de publicidad, concurrencia y objetividad, de las ayudas que para tales fines figuren en los Presupuestos Generales del Estado. En cumplimiento de dicha previsión y con cargo a la aplicación presupuestaria 18.04.322L.486, se convocaron las ayudas correspondientes al año 2017.

La Resolución de convocatoria de ayudas para el año 2017 se publicó en fecha posterior a la del periodo de tiempo correspondiente a este INFORME (1 de septiembre de 2016 - 31 de agosto de 2017), por lo que quedará reflejada en el INFORME 2019 (1 de septiembre de 2017 - 31 de agosto de 2018).

En la tabla C4.3 se muestra la evolución del importe de las ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos a lo largo del quinquenio comprendido entre el año 2012 y el año 2016.

Tabla C4.3
Evolución del importe de las ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos. Años 2012-2016

	2012	2013	2014	2015	2016
Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos (CEAPA)	114.087,07	81.935,15	81.935,15	81.935,15	81.986,00
Confederación Católica Nacional de Asociaciones de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA)	90.748,47	81.935,15	81.935,15	81.935,15	81.986,00
Federación Regional de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Ceuta (FAMPA)	4.711,35	3.769,16	3.561,58	3.308,50	3.087,45
Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Centros de Enseñanza (FAPACE)	3.110,97	2.488,74	2.543,93	2.701,90	2.734,20
Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Colegios Agustinianos (FAGAPA)	2.930,26	2.344,20	2.425,68	2.277,35	2.314,26
Federación Pedro Poveda de AMPAS de Centros Educativos de la Institución Teresiana	1.925,20	1.540,31	1.594,83	1.725,93	1.706,37
Federación Padre Usera de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos Amor de Dios	1.796,68	1.437,78	1.453,68	1.566,02	1.635,72
Total	219.310,00	175.450,00	175.450,00	175.450,00	175.450,00

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC)

La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC)[133] es una organización de cooperación y de encuentro de los consejos nacionales y regionales de educación de los países de la Unión Europea que elabora y eleva a la Comisión y a las respectivas Administraciones de los estados miembros sus informes, propuestas y conclusiones. La EUNEC constituye uno de los cauces existentes para que las organizaciones representativas de todos los sectores interesados en la educación presten su asesoramiento, y presenten sus propuestas a la Comisión Europea, en el proceso de elaboración de los documentos que publica, relativos a la educación.

En 1999 se constituyó en Lisboa la EUNEC y desde octubre de 2005 actúa como organización internacional de carácter no lucrativo. Su organigrama está formado por la Asamblea General en la que están presentes todos sus miembros y el Comité Ejecutivo. A estos dos órganos se suman diversos grupos que articulan ponencias sectoriales para temas específicos.

Con respecto al periodo de tiempo correspondiente al curso 2016-2017, cabría destacar las siguientes actividades de la EUNEC:

133. < http://www.eunec.eu/ >

– Seminario «Hacer que la educación sea más inclusiva»[134]

  El evento, que tuvo lugar los días 18 y 19 de mayo de 2017, fue organizado por el Instituto de Ciencias de la Educación, Bucarest.

  Los participantes de 13 países, expertos y partes interesadas en educación y capacitación, compartieron experiencias y debatieron sobre el estado de la cuestión y la políticas que garantizan la educación de las personas con discapacidad. Al respecto estuvieron de acuerdo en la percepción de que ha habido una clara evolución en esos conceptos de política durante los últimos 50 años, como resultado de un cambio radical en la forma en que vemos el lugar de las personas con discapacidad en la sociedad. Las conclusiones del Seminario se recogieron en las Declaraciones del EUNEC sobre «Hacer que la educación sea más inclusiva». Este documento pone de manifiesto que, a pesar del progreso logrado y de la base legal, persisten desafíos profundos para resolver tanto la situación de muchos millones de personas con discapacidad que siguen negándose el derecho a la educación como el hecho de que buena parte de la oferta educativa está solo disponible en entornos donde las personas con discapacidad están aisladas de sus pares. Para dar respuesta a estos problemas se subraya la necesidad de: crear las condiciones; de empoderar a las escuelas, los directores de escuelas y los docentes; de una participación real de padres y alumnos; de un enfoque integrado; de investigación; y de un cambio de mentalidad.

C4.2. La dirección escolar

En el Preámbulo de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)[135]. se expone que los estudios internacionales expresan que los países que han mejorado de forma relativamente rápida la calidad de sus sistemas educativos han implantado medidas relacionadas con: el desarrollo de sistemas de evaluación externa censales y consistentes en el tiempo, el incremento de la transparencia de los resultados, la promoción de una mayor autonomía y especialización en los centros docentes, la exigencia a estudiantes, profesores y centros de la rendición de cuentas, y el incentivo del esfuerzo. En todos estos procesos la función de la dirección cobra vital importancia. Estas circunstancias han hecho que, en el contexto internacional, muchos países hayan incorporado a las políticas de sus sistemas educativos las que están centradas en la dirección escolar, potenciando, entre otros aspectos, las vías de selección, preparación y formación de los profesionales que acceden a la dirección. Por su parte, la Comisión Europea ha incluido esas políticas en el marco estratégico ET 2020[136] para el logro del segundo objetivo de dicho marco: «Mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación».

En nuestro país, la reforma introducida por la LOMCE contribuye a reforzar la capacidad de gestión de la dirección de los centros, confiriendo a los directores, como representantes que son de la Administración educativa en el centro y como responsables del proyecto educativo, la oportunidad de ejercer un mayor liderazgo pedagógico y de gestión. Por otro lado, se potencia la función directiva a través de un sistema de certificación previa para acceder al puesto de director, y se establece un protocolo para rendir cuentas de las decisiones tomadas, de las acciones de calidad y de los resultados obtenidos al implementarlas.

La función directiva actualmente

Refiriéndonos al tema ya de una forma más concreta, cabe decir que la LOMCE vino a reforzar el estatus institucional de la dirección escolar de los centros públicos, propiciando el liderazgo pedagógico de la dirección y ampliando sus competencias.

Las competencias mas relevantes atribuidas a la dirección escolar son:

– Ostentar la representación del centro, representar a la Administración educativa en el mismo y hacerle llegar a ésta los planteamientos, aspiraciones y necesidades de la comunidad educativa.

– Ejercer la dirección educativa, promover la innovación educativa e impulsar planes para la consecución de los objetivos del proyecto educativo del centro.

– Favorecer la convivencia en el centro, garantizar la mediación en la resolución de los conflictos e imponer las medidas disciplinarias correspondientes al alumnado, en cumplimiento de la normativa vigente.

134. < https://bit.ly/2lkDFhW >
135. < BOE-A-2013-12886 >
136. < http://bit.ly/2d4uMXW >

– Impulsar las evaluaciones internas del centro y colaborar en las evaluaciones externas y en la evaluación del profesorado.
– Aprobar la programación general anual del centro, sin perjuicio de las competencias del Claustro de Profesores, en relación con la planificación y organización docente.
– Decidir sobre la admisión del alumnado, con sujeción a lo establecido en la normativa vigente.

Viendo la dirección escolar desde otra perspectiva, la LOE, en el artículo 122 bis, abre un panorama específico a todas las acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes. Dentro de ese panorama, en función de lo que establezcan el Gobierno y las Administraciones educativas, se reforzará la autonomía de los centros que decidan dar ese salto y se potenciará la función directiva. Para ello los centros deberán presentar un plan estratégico. En el apartado C4.7 «La autonomía de los centros» se desarrolla este aspecto.

Sobre el tema del acceso a la función directiva en los centros públicos, según la legislación vigente, cabe destacar que éste es un proceso en el que intervienen la comunidad educativa y los representantes de la Administración, de acuerdo con la oportuna convocatoria de concurso de méritos que realiza la Administración correspondiente. A su vez, la persona candidata a la dirección deberá haber superado un curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva. Tal como se indica en la disposición transitoria primera de la LOMCE, este requisito no será imprescindible hasta 2018, si bien será tenido en cuenta en el concurso de méritos para la selección.

Otros requisitos para poder participar en el proceso de selección de directores, mediante un concurso de méritos, son (artículo 134 LOE):

– Tener una antigüedad de al menos cinco años como funcionario de carrera en la función pública docente.
– Haber impartido docencia directa como 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 la evaluación del mismo.

El artículo 135 de la ley antes citada detalla el procedimiento de selección. Según este, las Administraciones educativas son las que convocan un concurso de méritos y establecen el procedimiento, los criterios de valoración de los méritos del candidato y del proyecto presentado. La selección se basa en los méritos académicos y profesionales acreditados, la experiencia, la valoración positiva del trabajo previo y la valoración del proyecto de dirección.

Se nombra director del centro para un periodo de cuatro años y se puede renovar por periodos de igual duración, previa la evaluación positiva del trabajo desarrollado.

Si no hay candidatos para un centro público o si la Comisión no ha seleccionado a ningún aspirante, la Administración educativa nombra director a un profesor funcionario para un periodo máximo de cuatro años.

Los directores que hayan ejercido su cargo con valoración positiva durante el periodo de tiempo que cada Administración educativa determine, mantendrán, mientras estén en activo, la percepción de una parte del complemento retributivo de dirección. Además, según la disposición adicional duodécima.4.c), en las convocatorias para el acceso al Cuerpo de inspectores, las Administraciones educativas pueden reservar hasta un tercio de las plazas para la provisión mediante concurso de méritos destinado a los profesores que fueron directores durante, por lo menos, tres mandatos.

Con respecto al curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva establecido en el artículo 134.1.c) de la LOE, el Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre (BOE del 7 de noviembre de 2014), fijó las características del mismo. El curso de formación está orientado a que los asistentes desarrollen las competencias para el ejercicio de la función directiva y tiene una duración mínima de 120 horas. En el desarrollo de esas competencias se incluyen, por ejemplo: liderazgo, motivación, comunicación, organización, gestión de conflictos y dirección estratégica. Hay otras competencias más específicas también a entrenar, tales como: manejo del marco normativo aplicable, promoción de la imagen externa del centro, gestión de la calidad, etc.

La regulación de la dirección de los centros privados concertados se rige por lo establecido en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE)[137], con las modificaciones incluidas en la LOMCE.

137. < http://bit.ly/2dYe89a >

Presencia femenina en la dirección escolar en España

Durante el curso 2016-2017, 37.943 profesoras, 605 más que en el periodo anterior, formaron parte de los equipos directivos en centros educativos de régimen general no universitario del conjunto de España, lo que representó, en términos relativos, el 65,2 % del personal de dirección de los centros docentes, cuando en este curso escolar el 71,6 % del profesorado que impartía estas enseñanzas fueron mujeres. Por su parte, el porcentaje de directoras en los centros educativos sobre el total de personas que ejercían la función directiva fue del 65,0 %, correspondiendo para el resto del personal que constituyen los equipos directivos de los centros unos porcentajes similares, el 65,9 % y el 64,8 % fueron secretarias y jefas de estudios, respectivamente (tabla C4.4).

Además, como en cursos anteriores, el porcentaje de cargos directivos de sexo femenino disminuye a medida que avanzan las etapas y los niveles del sistema educativo; así, en los centros de Educación Infantil, el porcentaje de directoras fue del 93,6 %; del 63,3 % en los centros de Educación Primaria; del 55,8 % en los centros de Educación Primaria y ESO; del 38,4 % en los centros de Educación Primaria, ESO y Bachillerato y Formación Profesional; y del 48,7 % en los centros que imparten Educación Secundaria (ESO, Bachillerato y Formación Profesional). Asimismo, en los centros específicos de Educación Especial, el porcentaje de directoras correspondió al 76,0 % (véase la figura C4.4). La presencia femenina mayoritaria en cargos directivos de los centros que imparten Educación Infantil es congruente con la importante mayoría de profesorado femenino en la referida etapa.

En la misma figura se observa también que para cualquier nivel de enseñanza los porcentajes de mujeres jefas de estudio y secretarias son superiores al porcentaje de directoras.

Como se muestra en la figura C4.5, todas las Comunidades y Ciudades Autónomas registran, en términos de porcentajes, 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. Melilla es la Ciudad Autónoma que presenta un menor porcentaje de mujeres en la dirección (50,0 %), 20 puntos porcentuales por debajo de la presencia relativa de mujeres en el total del profesorado de dicho ámbito. En el extremo opuesto se sitúa Galicia, con un porcentaje de directoras del 94,0 %, frente al 72,0 % de profesoras.

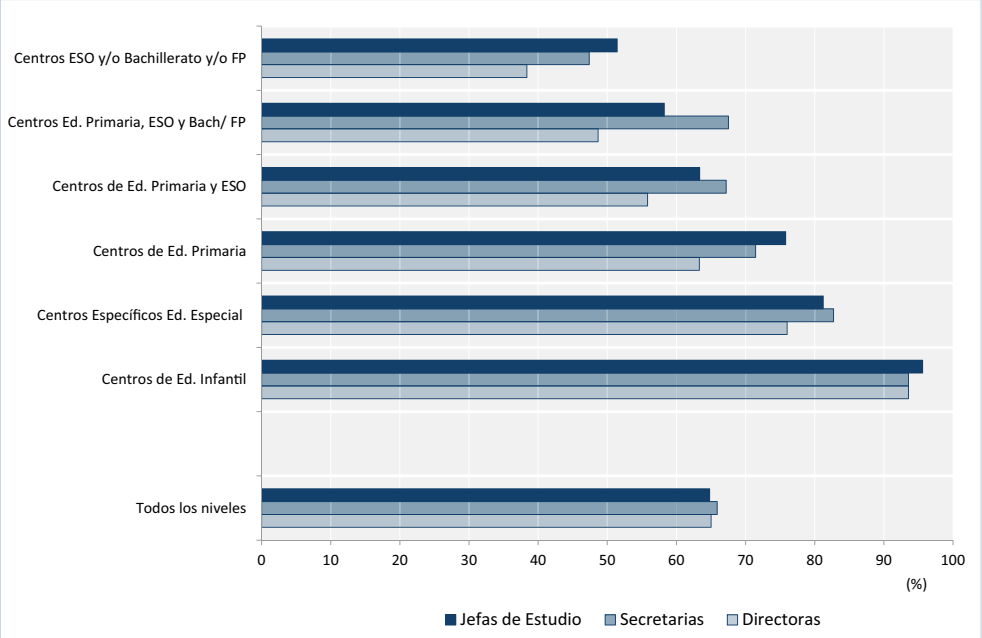
La evolución en España desde el curso 2006-2007 al 2015-2016 de la proporción de mujeres en los cargos directivos (directoras, secretarias y jefas de estudio) y en el profesorado se recoge en la figura C4.6. Durante todo el periodo académico de estos diez cursos la presencia relativa de las mujeres en el conjunto del profesorado muestra una tendencia ligeramente creciente (67,8 % en 2006-2007, frente al 71,6 % en 2015-2016). Igualmente, en el periodo considerado, la presencia relativa de directoras en los centros que imparten enseñanzas de régimen general muestra una tendencia creciente aunque más acusada, con una variación en los diez años de 14,6 puntos (50,3 % en 2006-2007, y 64,9 % en 2015-2016). Un comportamiento similar se refleja en la evolución de la proporción de mujeres para el resto de cargos directivos, es decir, secretarias y jefas de estudio, con incrementos de 12,6 y 10,1 puntos porcentuales respectivamente.

Tabla C4.4
Presencia, en términos absolutos, de directoras, secretarias y jefas de estudio en los centros educativos de régimen general, según las enseñanzas que imparten. Curso 2016-2017

	Directores/Directoras		Secretarios/Secretarias		Jefes/Jefas de Estudio	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres
Centros de Educación Infantil	5.971	5.586	683	639	454	434
Centros de Educación Primaria	9.185	5.814	8.221	5.873	7.719	5.850
Centros de Ed. Primaria y Educación Secundaria Obligatoria (ESO)	2.245	1.253	1.430	961	2.123	1.345
Centros Ed. Primaria, ESO y Bachillerato y/o Formación Profesional	1.829	890	979	661	2.086	1.215
Centros ESO y/o Bachillerato y/o Formación Profesional	4.079	1.565	3.897	1.847	6.440	3.312
Centros Específicos de Educación Especial	400	304	220	182	261	212
Total	23.709	15.412	15.430	10.163	19.083	12.368

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

Figura C4.4
Presencia relativa de directoras, secretarias y jefas de estudio en centros escolares de España según el tipo de enseñanza. Curso 2016-2017

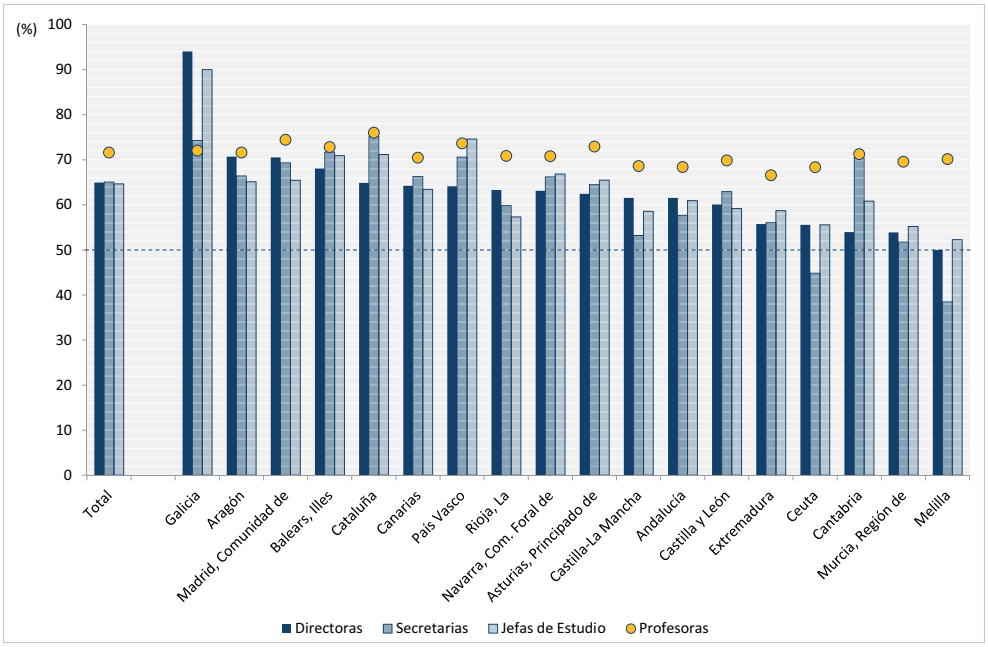


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c404.pdf >

Nota: Datos provisionales.

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

Figura C4.5
Presencia relativa de profesoras, directoras, secretarias y jefas de estudio en los centros educativos de régimen general no universitario, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016

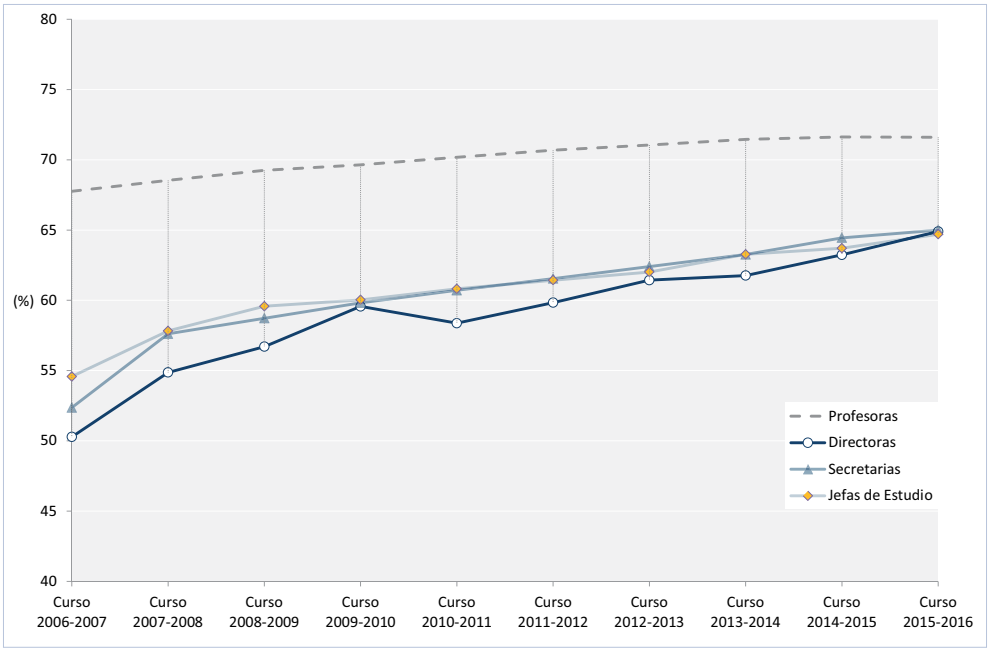


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c405.pdf >

Nota: No se dispone de datos para la Comunitat Valenciana.

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

Figura C4.6
Evolución de la presencia relativa de las mujeres entre el profesorado y los directores en los centros educativos que imparten enseñanzas de régimen general en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c406.pdf >

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

C4.3. La formación inicial y permanente del profesorado

En el ámbito internacional se está produciendo un consenso amplio a la hora de considerar 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 propios gobiernos, en particular los de los países más avanzados, han convertido las políticas centradas en el profesorado un objeto prioritario tanto de análisis como de actuación.

Eso es lo que refleja la Encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS)[138] de la OCDE, cuyo segundo estudio, de 2013 (se está preparando la aplicación del TALIS 2018), tuvo el objetivo de proporcionar información válida, relevante y comparable que ayudara a los países a revisar y definir políticas educativas que favorecieran el desarrollo de una profesión docente de calidad y la creación de las condiciones para una enseñanza y un aprendizaje eficaces.

Ya el informe de la Comisión Europea *Monitor de la Educación y de la Formación de 2015* para España[139], especificaba que, según la encuesta TALIS de 2013, un 84,3 % de profesores españoles habían participado en cursos de desarrollo profesional, una tasa que se sitúa en torno a la media de la UE, mientras la proporción de profesores que habían asistido a formaciones en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), un 68,2 %, era una de las más altas de Europa. En este sentido, puntualizaba que el 37 % de los profesores utilizaban las TIC con frecuencia en sus clases, cifra también por encima de la media de la UE (34 %). Además, indicaba que España había puesto en marcha un plan nacional destinado a promover la cultura digital en los centros de enseñanza y que descansaba en cuatro pilares, entre los que se encontraba la formación del profesorado en las TIC.

Sobre la aplicación del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020)[140] el informe conjunto de 2015 del Consejo Europeo y de la Comisión Europea incluye en-

138. < http://bit.ly/2d4h8ny >
139. < http://bit.ly/2ukEtGR >
140. < http://bit.ly/1nnuTyj >

tre sus prioridades ofrecer un fuerte apoyo a los profesores, formadores, directores de centros de enseñanza y demás personal educativo, que desempeñan un papel esencial a la hora de garantizar el éxito de los estudiantes. Dentro de ese contexto se explica que se requieren tanto políticas generales a largo plazo para garantizar la selección de los candidatos más adecuados, de diverso origen y experiencia, como brindar a los profesores unas oportunidades atractivas para la carrera profesional, también con miras a evitar el fuerte sesgo de género existente. Además, se sigue manteniendo la prioridad de que el personal pertinente debe desarrollar las competencias pedagógicas adecuadas, basándose, naturalmente, en investigaciones y prácticas sólidas.

Partiendo del énfasis que tanto la Comisión Europea como el Consejo de la Unión Europea hacen en la necesidad de mejorar la formación del profesorado, el desarrollo profesional docente continuo, el atractivo de la profesión docente, así como en la necesidad de optimizar su contribución, la propia Comisión Europea realizó el estudio *La profesión docente en Europa: prácticas, percepciones y políticas*[141] publicado en 2015 por Eurydice. El consiguiente informe, centrado en los dos millones de docentes que aproximadamente trabajan en el primer ciclo de la educación secundaria (CINE 2) en Europa y en los sistemas educativos implicados, analiza la relación entre las políticas que regulan las condiciones laborales del profesorado y sus propias prácticas y percepciones. En el documento se examinan cinco áreas importantes de la política: demografía y condiciones laborales, formación inicial del profesorado y transición a la profesión docente, desarrollo profesional continuo, movilidad entre países y atractivos de la profesión.

La formación inicial del profesorado

El artículo 100 de La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación,[142] 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.

Para los maestros, la formación pedagógica y didáctica está integrada en la formación del respectivo grado (modelo concurrente), de conformidad con la regulación de la profesión docente que, en sus aspectos básicos, corresponde al Estado. En cambio, para el profesorado de educación secundaria este tipo de formación tiene un carácter de postgrado. Es decir, a los futuros profesores se les requiere estar en posesión de un título de grado que demuestre que han recibido un formación académica general relacionada con la asignatura que van a enseñar y, además, tener el título de máster específico de formación pedagógica y didáctica. Con ello es posible 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 noviembre[143], define las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial y establece las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria. Este Real Decreto ha tenido importantes modificaciones con la publicación del Real Decreto 665/2015 (BOE del 18 de julio de 2015). Por su parte, el Real Decreto 860/2010, de 2 de julio[144], 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. Este profesorado también quedó afectado por las modificaciones introducidas por el Real Decreto 665/2015.

Refiriéndonos a una situación específica, la Orden ECD/1058/2013, de 7 de junio[145], modificó la Orden EDU/2645/2011, de 23 de septiembre[146], 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.

141. < http://bit.ly/1RFqtOp >
142. < BOE-A-2006-7899 artículo 100 >
143. < BOE-A-2008-19174 >
144. < BOE-A-2010-11426 >
145. < BOE-A-2013-6281 >
146. < BOE-A-2011-15628 >

Una comparación en el ámbito internacional sobre la primera etapa de educación secundaria

Tal como se ha comentado con anterioridad, la formación inicial del profesorado (ITE[147]), debe proporcionar a los candidatos las bases para una capacitación profesional adecuada. En los países del la Unión Europea el nivel mínimo de cualificación exigido y los años dedicados para poder ejercer la docencia en los centros educativos públicos son datos que aparecen en sus normativas particulares.

En relación con el informe citado en el sexto párrafo del presente capítulo, *La profesión docente en Europa: prácticas, percepciones y políticas*, los requisitos mínimos exigidos en la primera etapa de educación secundaria (CINE 2) para el ejercicio de la función docente en centros públicos de los países de la Unión Europea, varían entre el título de grado (CINE 6) y el título de máster (CINE 7). Por otra parte, también existen diferencias en cuanto al modelo de formación inicial establecido. 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 formación permanente

El artículo 102.1, de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo[148], de Educación (LOE), considera la formación permanente como un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros. En los siguientes apartados de este artículo se señalan las líneas prioritarias de los programas de formación que deben ofrecer las Administraciones educativas y se describe el plan de formación que puede ofrecer el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte con carácter estatal, realizando a tal efecto los convenios oportunos con las instituciones correspondientes.

Líneas prioritarias de actuación

El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) ha definido sus grandes líneas de actuación en el Plan de Cultura Digital en la Escuela, en el que se trabaja con el objetivo de mejorar el desempeño profesional de los docentes para garantizar un más elevado aprendizaje de todo el alumnado.

Por otro lado, en el curso 2016-2017, las líneas prioritarias para la formación permanente del profesorado establecidas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte permitieron estructurar y desarrollar los planes de formación en las Consejerías de Educación de España en el exterior, en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, y llevar adelante las acciones formativas de ámbito nacional en las que ha participado profesorado procedente de todo el territorio español. Las líneas prioritarias de ámbito nacional fueron: alfabetización múltiple, competencia digital docente, inmersión digital, iniciativa y espíritu emprendedor, lenguas extranjeras, inclusión y atención a la diversidad del alumnado, cultura científica, habilidades directivas, inspección de educación, salud escolar y neuro-ciencia aplicada a la educación.

Convenios de colaboración en materia de formación del profesorado

Dentro del ámbito temporal del presente INFORME se firmaron los siguientes convenios:

– Convenio con la Universidad Internacional Menéndez Pelayo

  El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, que cuenta con una notoria experiencia en la realización de actividades de formación permanente, suscribieron, en el curso 2016-2017, un convenio para organizar cursos de verano destinados al profesorado y dirigidos por el INTEF.

  Por medio de este convenio, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del INTEF, organizó en julio de 2017 los cursos de formación dirigidos al profesorado de todo el territorio nacional que se detallan en el apartado «Cursos de verano», que aparecerá en unas páginas más atrás.

147. Initial Teacher Education
148. < BOE-A-2006-7899 >

– Convenio con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

  El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 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 8/2013, LOMCE, suscribieron un convenio para la organización, impartición y certificación de un curso en red, de formación sobre el desarrollo de la función directiva. Dicho convenio permitió al Ministerio emitir a los participantes los certificados correspondientes y que tienen los efectos previstos en el artículo antes citado.

Plan de formación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Formación en red

Tomando en cuenta que el profesorado constituye el recurso más importante o esencial para la evolución y mejora de la calidad de la enseñanza en un mundo cada vez más cambiante, diverso y globalizado, las Administraciones han de asegurar, a través de las instituciones y los sistemas de enseñanza y formación, el desarrollo de las competencias clave que el alumnado necesita para dar respuesta a un entorno que exige niveles de aptitud cada vez más altos. En este escenario, contar con docentes de gran calidad y bien formados constituye una de las piezas fundamentales para conducir al alumnado a los objetivos que se están proponiendo y que le debe permitir enfrentarse a los nuevos retos que la sociedad le plantee.

Corresponde tomar conciencia de que el proceso creciente de digitalización que vive la sociedad actual está generando una profunda transformación en la manera de relacionarse, de aprender, de educar y trabajar, de gestionar y liderar personas u organizaciones y de desarrollar proyectos. Esta transformación, que afecta, entre otros, al mercado de trabajo, debe ser tenida en cuenta a la hora de plantear la actividad educativa y la formación del profesorado debe capacitar para introducir a sus alumnos en estas nuevas realidades. El aprendizaje y desarrollo de la competencia digital y la disponibilidad de recursos educativos abiertos promueven cambios importantes, a la vez que permiten extender la oferta educativa por encima de los formatos y fronteras tradicionales.

Según la estrategia *Replantear la Educación* que la Comisión Europea presentó en noviembre de 2012, se da prioridad absoluta al desarrollo de las competencias del personal docente, poniendo de manifiesto la importancia de la competencia digital en la sociedad actual y futura, y la necesidad de que las tecnologías de la información y la comunicación se integren plenamente en los centros formativos. Aparte de lo anterior, estas nuevas tecnologías deben ser aprovechadas para fomentar la colaboración profesional, la resolución de problemas y la mejora de la calidad, accesibilidad y equidad de la educación y la formación.

Como consecuencia del crecimiento exponencial de los recursos disponibles en la Red están emergiendo nuevas formas de aprendizaje caracterizadas por la personalización, el uso de medios de comunicación digital, el compromiso y la colaboración en comunidades digitales de profesionales y la creación compartida de contenidos de aprendizaje entre alumnos y entre profesores. Todo ello conforma un nuevo marco de posibilidades para acceder a una formación con metodologías activas.

El artículo 102.2 de la LOE establece que los programas de formación permanente deben contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros.

La convocatoria de cursos en línea de diferentes modalidades tiene como finalidad principal actualizar las competencias pedagógicas y didácticas del profesorado en activo, con objeto de poder responder adecuadamente a las demandas de la sociedad actual. Los destinatarios son los docentes, asesores de formación, asesores técnicos docentes, miembros de departamentos y de equipos de orientación o de atención temprana de los centros sostenidos con fondos públicos que imparten las enseñanzas reguladas en la LOE. También pueden optar a las plazas ofertadas los docentes y asesores técnicos docentes que participan en los programas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior.

En la actualidad el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF), ofrece y financia cursos tutorizados en línea para el profesorado mediante una convocatoria anual que se publica en el BOE, en régimen de concurrencia competitiva y que tiene dos ediciones, una en marzo y otra en septiembre.

El lapso temporal que abarca el presente INFORME, curso 2016-2017, se corresponde con los cursos en red que se ofrecieron en la segunda edición de la convocatoria de octubre de 2016 y las primera edición del año 2017.

Por otra parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del INTEF, oferta cursos abiertos masivos y en línea (MOOC) y Nano experiencias de aprendizaje abierto (NOOC), cursos abiertos de auto-formación docente (SPOOC), así como 'píldoras' educativas para la auto-formación docente en dispositivos móviles.

En el presente INFORME se recogen los resultados de la formación en línea, correspondientes a todas las modalidades impartidas en el año académico 2016-2017.

Cursos tutorizados en línea

Entre la segunda edición de la convocatoria de cursos de octubre 2016 y la primera edición de 2017 se ofertaron 8.800 plazas distribuidas en 24 cursos, con un total de 6.521 inscritos (ver tabla C4.5).

La figura C4.7 muestra la evolución del número total de profesores atendidos mediante esta modalidad de formación durante los últimos diez cursos escolares. En cuanto a la participación de los docentes en el curso 2016-2017 cabe manifestar que se aprecia un leve repunte con respecto al curso anterior, dentro de la tendencia intensamente decreciente que se ha vivido en los últimos seis cursos.

Además, en octubre 2016 se ofertó también el curso «Docentes de ALCE en Red», en colaboración con la Subdirección General de Promoción Exterior educativa, en el que se inscribieron 56 participantes.

Por otro lado, y dentro del Convenio que el Ministerio de Educación Cultura y Deporte tiene con Samsung, *Smart School*, en octubre de 2016 se ofertó el curso tutorizado en línea *Samsung Smart School Inicial*, en el que se inscribieron 329 docentes.

También en octubre de 2016, y dentro del convenio que el Ministerio de Educación Cultura y Deporte tiene con *Symbaloo* para el aprendizaje personalizado apoyado en tecnología, se ofertó el curso «Aprendizaje personalizado en entornos digitales», en el que se inscribieron 319 docentes.

Tabla C4.5
Cursos tutorizados en línea impartidos. Curso 2016-2017

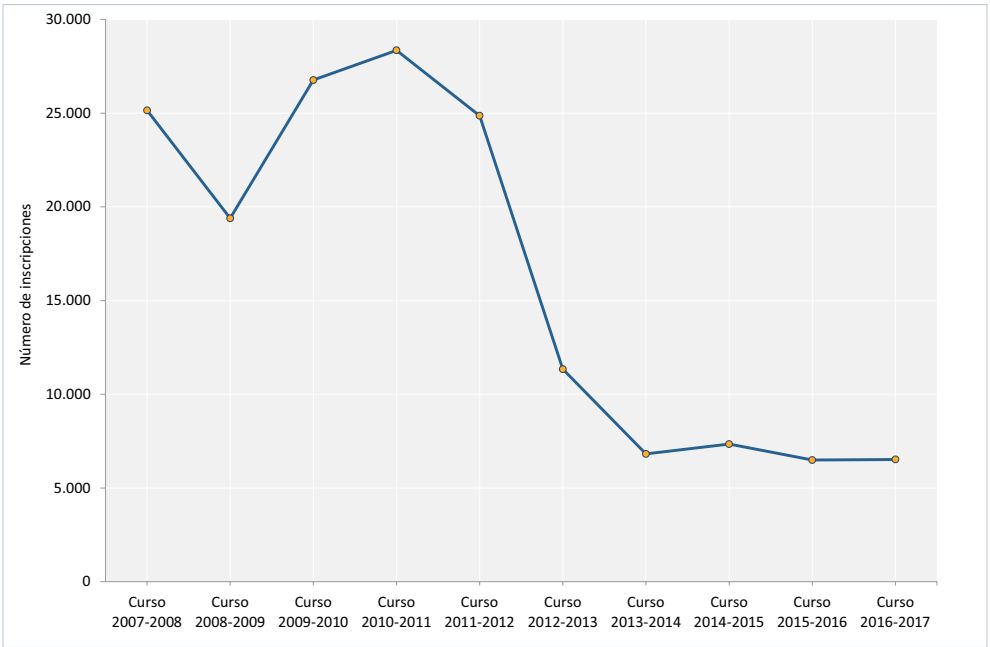
Curso	Plazas ofertadas	Inscripciones
ABP. Aprendizaje basado en proyectos (Infantil y Primaria)[1, 2]	1.200	767
ABP. Aprendizaje basado en proyectos (ESO y Bachillerato)[1, 2]	1.200	949
Alimentación y nutrición para una vida saludable[2]	250	278
Creación de recursos educativos abiertos para la enseñanza[1, 2]	350	255
Espacios de lectura[2]	175	124
Creatividad: diseño y aprendizaje mediante retos[1, 2]	560	442
Dale la vuelta a tu clase (*Flipped Classroom*)[1, 2]	1.300	888
Digital *storytelling for teachers*[1]	175	82
Proyecto e*Twinning*[2]	850	260
El portafolio educativo como instrumento de aprendizaje y evaluación[1, 2]	350	427
Convivencia escolar: prevención e intervención[1,2]	770	438
Las competencias clave en la práctica docente[1,]	210	175
El desarrollo de la función directiva[2]	150	601
Pensamiento computacional en el aula con Scratch[1, 2]	920	513
Uso de recursos educativos abiertos para el aprendizaje integrado de con tenidos y lenguas extranjeras (AICLE)[1, 2]	350	322
Total	8.800	6.521

1. Convocatoria de 2016.

2. Convocatoria de 2017.

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.7
Cursos tutorizados en línea. Evolución del número de profesores inscritos. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c407.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cursos Abiertos Masivos y en Línea (MOOC)

Durante el curso 2016-2017 se ofrecieron 17 MOOC en los que se inscribieron 30.402 participantes. En la tabla C4.6 se muestran los datos más significativos de participación en los MOOC del periodo del presente INFORME.

Tabla C4.6
Número de profesores inscritos en cursos masivos abiertos en red (MOOC). Curso 2016-2017

Curso	Inscritos
Aprender y enseñar desde las inteligencias múltiples (1.ª edición)	2.393
Aprendizaje basado en proyectos (3.ª edición)	3.199
Aprendizaje cooperativo (1.ª edición)	2.956
Aprendizaje cooperativo (2.ª edición)	1.402
Community Manager Educativo (1.ª edición)	1.448
Educación Mediática y Competencia Digital (en colaboración con Congreso UVA)	1.803
Credenciales alternativas (1.ª edición)	500
Educación expandida con nuevos medios (2.ª edición)	1.171
Educar en Igualdad (1.ª edición)	2.744
Enseñar y evaluar la competencia digital (4.ª edición)	951
e*Twinning* en abierto (3.ª edición)	959

Continúa

Tabla C4.6 *continuación*
Número de profesores inscritos en cursos masivos abiertos en red (MOOC). Curso 2016-2017

Curso	Inscritos
Gamificación en el aula (1.ª edición)	2.648
Open eTwinning (2.ª edición)	1.089
Pensamiento educacional educativo (1.ª edición)	687
Realidad virtual en educación (1.ª edición)	3.075
Uso educativo de la narración digital (3.ª edición)	978
Visual Thinking en educación (1.ª edición)	2.399
Total	30.402

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Nano experiencias de aprendizaje abierto en colaboración (NOOC)

En el curso 2016-2017, a partir de mayo de 2016, se convocaron nano cursos abiertos y en línea, con una dedicación estimada de 180 minutos para su realización. Hubo una oferta de 25 NOOC en los que inscribieron 13.336 participantes (ver tabla C4.7).

Tabla C4.7
Número de profesores inscritos en nano experiencias de aprendizaje abierto en colaboración (NOOC). Curso 2016-2017

Curso	Inscritos
¿Gestionas eficazmente tu información? (2.ª edición)	632
¿Gestionas eficazmente tu información? (3.ª edición)	433
¿Postureo o salud? (2.ª edición)	251
¿Postureo o salud? (3.ª edición)	172
Actualízate con la red (1.ª edición)	596
Actualízate con la red (2.ª edición)	460
Actualízate con la red (2.ª edición)	318
Comunícate en Digital (2.ª edición)	288
Dinamiza tus clases con Symbaloo (1.ª edición)	1.413
Diseña un proyecto colaborativo digital (1.ª edición)	594
El blog de aula como herramienta colaborativa (1.ª edición)	535
Medidas y actuaciones frente al ciberacoso (2.ª edición)	450
Navega por la información (2.ª edición)	410
Navega por la información (3.ª edición)	409
Protégete en la red (2.ª edición)	490

Continúa

Tabla C4.7 *continuación*
Número de profesores inscritos en nano experiencias de aprendizaje abierto en colaboración (NOOC). Curso 2016-2017

Curso	Inscritos
Respeta al autor (1.ª edición)	630
Respeta al autor (2.ª edición)	493
Respeta al autor (3.ª edición)	326
Resuelve con creatividad (1.ª edición)	863
Resuelve con creatividad (2.ª edición)	689
Resuelve con creatividad (3.ª edición)	429
Sostenibilidad digital (1.ª edición)	243
Visualiza tus pensamientos e ideas (1.ª edición)	727
Visualiza tus pensamientos e ideas (2.ª edición)	886
Visualiza tus pensamientos e ideas (3.ª edición)	599
Total	13.336

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cursos abiertos y en línea a tu ritmo (Self-Paced Open Online Courses – SPOOC)

En diciembre de 2016 comenzó una nueva iniciativa de formación docente en línea y abierta, en régimen de auto-aprendizaje. Se ofertaron cursos abiertos y en línea, a tu ritmo. Durante el curso 2016-2017 se pusieron a disposición de los interesados 7 SPOOC en los que, en el periodo del presente INFORME, se inscribieron 2.529 personas (ver tabla C4.8).

Por último, en marzo de 2017 se lanzó la aplicación móvil *Edupills*, para la auto-formación docente a través de dispositivos móviles. Durante el curso 2016-2017 se publicaron 56 'píldoras' educativas que han sido 'consumidas' por más de 13.000 personas

Tabla C4.8
Número de profesores inscritos en cursos abiertos y en línea a tu ritmo (SPOOC). Curso 2016-2017

Curso	Inscritos
¿Gestionas eficazmente tu información?	261
Comunícate en digital	458
Enseñanza y evaluación de la competencia matemática y de la competencia básica en ciencia y tecnología	284
Entornos personales de aprendizaje	489
Medidas y actuaciones frente al ciberacoso	402
Navega por la información	193
Protégete en la red	442
Total	2.529

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Formación presencial

Jornadas, congresos y otros eventos

A través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, organizó y participó durante el curso 2016-2017 en las siguientes actividades:

- SIMO Educación 2016: el INTEF organizó en la edición de 2016 unos talleres formativos sobre «eTwinning: la comunidad de centros escolares europeos». También ofreció diversas ponencias sobre: Personalización del Aprendizaje Apoyado en Tecnología (a partir del convenio del MECD - Symbaloo EDU); Proyecto EDIA (Recursos Educativos Abiertos para aulas activas, cooperativas y flexibles); Recursos Educativos Abiertos (Procomún) y Recursos Educativos y de Formación para el Profesorado de Programas Bilingües. Además se presentó la experiencia #AprendeINTEF y el proyecto Scientix.
- Semana de la Educación 2017 INTERDIDAC, organizada por IFEMA, se celebró del 1 al 5 de marzo de 2017. El INTEF participó en la Semana de la Educación presentando las diferentes modalidades de formación en red que oferta, proyectos europeos y de movilidad como eTwinning o Estancias Profesionales.

Como en ediciones anteriores el INTEF reconoció la asistencia a estas jornadas como formación permanente del profesorado a los profesores que lo solicitaban y cumplían con los requisitos establecidos para ello.

Cursos de verano

Según la Resolución de 5 de mayo de 2017, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocaron 660 plazas para la realización de once cursos de verano para la formación permanente del profesorado que ejerce en niveles anteriores al universitario, el INTEF ofreció una variada relación de cursos organizados por medio de un convenio con la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP). Estas actuaciones formativas permitieron el encuentro de profesorado de todo el territorio nacional y sirvieron para intercambiar experiencias y favorecer el trabajo cooperativo. Nueve de los cursos se realizaron en dos fases, una presencial, durante el mes de julio, y otra en red, a lo largo del curso escolar. Los cursos de verano realizados fueron los siguientes:

- Sede UIMP Santander
  - «Claves para la mejora educativa: una lectura de las evaluaciones internacionales»: dirigido a docentes de enseñanzas no universitarias, inspectores, asesores, docentes y técnicos en evaluación educativa que están prestando servicio en administraciones educativas, celebrado del 3 al 5 de julio de 2017. Número de plazas: 60.
  - «Retos e innovaciones pedagógicas en la escuela digital»: dirigido a docentes de enseñanzas de Educación Primaria y Secundaria, celebrado del 10 al 14 de julio de 2017. Número de plazas: 60.
- Sede UIMP La Coruña
  - «Educación inclusiva: ideas y realidades en marcha»: dirigido a docentes de enseñanzas no universitarias, celebrado del 3 al 7 de julio de 2017. Número de plazas: 60.
  - «Juego y espacios como instrumentos educativos»: dirigido a docentes de Educación Infantil y Técnicos de Escuelas Infantiles, celebrado del 10 al 14 de julio de 2017. Número de plazas: 60.
  - «El Desafío de las Ciencias: una mirada a las evaluaciones internacionales»: dirigido a docentes de enseñanzas no universitarias, inspectores, asesores, docentes y técnicos en evaluación educativa que están prestando servicio en Administraciones educativas, celebrado del 10 al 14 de julio de 2017. Número de plazas: 60.
- Sede UIMP Valencia
  - «Desarrollo del pensamiento computacional a través de la programación y la robótica»: dirigido a profesorado de secundaria y formación profesional de las especialidades de informática, tecnología, electrónica, celebrado del 3 al 7 de julio de 2017. Número de plazas: 60.
  - «Convivencia escolar y ciudadanía activa en la era digital»: dirigido a docentes de Educación Secundaria, celebrado del 3 al 7 de julio de 2017. Número de plazas: 60.
  - «Liderazgo escolar para el éxito educativo de todo el alumnado»: dirigido a miembros de equipos directivos acompañados del orientador o del inspector asignado al centro. Se podía presentar hasta un máximo

de tres solicitudes por centro educativo, de las cuales al menos dos debían corresponder a miembros de su plantilla y una de ellas, necesariamente, a algún representante del equipo directivo. Así, solo una podía proceder del personal de los servicios de apoyo educativo. Se celebró la primera fase presencial del 10 al 14 de julio de 2017. Este curso cuenta con una segunda fase presencial, que se debía celebrar entre el 23 y 24 de febrero de 2018, y una fase en red de 50 horas que finalizará el 25 de mayo de 2018. Número de plazas: 60.

  - «Neuro-biología de las dificultades de aprendizaje»: dirigido a docentes de Educación Infantil y Primaria, celebrado del 10 al 14 de julio de 2017. Número de plazas: 60.

- Sede UIMP Cuenca
  - *Innovation within CLIL: Mindfulness, Design Thinking and ICT*: dirigido a docentes que imparten clase en programas bilingües de secundaria de inglés (especialistas o habilitados en A.N.L.), celebrado del 10 al 14 de julio de 2017. Número de plazas: 60.
- Sede UIMP Santa Cruz de Tenerife
  - «Explorando el universo»: dirigido a docentes de Enseñanza Secundaria que imparten Tecnología, Biología, Química, Física, Matemáticas o Geografía e Historia, celebrado del 10 al 14 de julio de 2017. Número de plazas: 60.

Programas europeos de estancias profesionales para docentes y para centros educativos

El objetivo de este programa 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 profesores españoles en centros educativos extranjeros y otra que sirve para seleccionar a los centros educativos españoles que desean acoger a un docente extranjero de los países participantes en el programa.

A través de la Resolución de 4 de febrero de 2016 de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades se convocaron 110 plazas de estancias profesionales en Alemania, Austria, Bélgica, Francia, Italia, el Reino Unido, la República de Irlanda y Suiza, para profesorado de lenguas extranjeras o profesorado de otras disciplinas que impartían clases en lengua extranjera perteneciente a los cuerpos de Maestros de Educación Infantil y Primaria, Profesores de Enseñanza Secundaria, Catedráticos de Enseñanza Secundaria, Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, Catedráticos de Escuelas Oficiales de Idiomas, Profesores Técnicos de Formación Profesional, Profesores de Música y Artes Escénicas y Profesores de Artes Plásticas y Diseño. La tabla C4.9 recoge la distribución de este tipo de estancias por países.

Tabla C4.9
Distribución, por países, de las estancias profesionales para docentes. Curso 2016-2017

	Seleccionados	Renuncias	Estancias realizadas
Alemania	12	3	9
Austria	2	0	2
Bélgica	5	3	2
Francia	25	2	23
Italia	10	0	10
Países Bajos	4	0	4
Reino Unido	49	5	44
Suiza	3	0	3
Total	110	13	97

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En relación con la convocatoria de centros educativos españoles de Educación Infantil y Primaria, Enseñanza Secundaria, Formación Profesional o de Enseñanzas de Régimen Especial que deseaban acoger profesorado extranjero, (Resolución de 20 de enero de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades), se recibieron un total de 412 solicitudes para acoger a docentes procedentes de todos los países propuestos en la convocatoria (ver tabla C4.10).

A lo largo del curso 2016-2017, el INTEF puso en marcha acciones encaminadas al fomento de la cultura científica y a la promoción de la investigación en el área STEM (*Science, Technology, Engeneering and Mathematics*). En este sentido, el INTEF actúa desde el año 2017 como Punto Nacional de Contacto de *Scientix*, una comunidad coordinada por la *European Schoolnet* (EUN) desde Bruselas, cuyo objetivo es la divulgación científica (ámbito STEM), promoviendo la colaboración entre docentes, responsables educativos y otros profesionales en el ámbito europeo. Entre sus objetivos está el animar a los estudiantes de la etapa obligatoria a continuar su formación superior por la rama científica, incidiendo en la importancia de ésta para nuestra sociedad.

Por otro lado, en el curso 2016-2017 dieron comienzo dos proyectos europeos que conjugan el ámbito científico y aspectos como la diversidad del alumnado, la inclusión y la igualdad en todos sus ámbitos. Ambos proyectos se circunscriben en el programa Erasmus+ y en ellos el INTEF participa como entidad social.

Uno de los proyectos mencionados es MaSDiV (*Supporting Mathematics and Science Teachers in addressing Diversity and promoting fundamental Values*), enmarcado en la Acción Clave 3 (KA3) de Erasmus+ e inicado en febrero de 2017, contiene entre sus actividades el diseño de un curso de formación para el profesorado STEM que tiene como objetivos, entre otros, mostrar el papel de las ciencias en la trasmisión de valores fundamentales y desarrollar en el profesorado habilidades para trabajar en clases heterogéneas y multiculturales.

El otro proyecto europeo, STEM PD Network, enmarcado en la Acción Clave 2 (KA2) de Erasmus+, tiene como objetivo establecer una red de colaboración de centros de formación del profesorado STEM que permitan establecer criterios de calidad en el desarrollo profesional, elaborar guías de buenas prácticas y poner a disposición de los formadores una colección de materiales de calidad.

Tabla C4.10
Número de solicitudes recibidas para acoger profesorado extranjero en centros educativos españoles. Curso 2016-2017

País	Solicitudes
Alemania	23
Austria	4
Bélgica	7
Francia	35
Italia	10
Países Bajos	11
Reino Unido	220
República de Irlanda	95
Suiza	7
TOTAL	412

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior

Las Consejerías de Educación en el exterior 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 propias Consejerías y, en segundo lugar, las líneas prioritarias del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 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 los planes de formación presentados por las distintas Consejerías en el año 2016, unos han sido aprobados únicamente a efectos de certificación y otros han sido, además, subvencionados económicamente.

En la tabla C4.11 se detallan las actividades formativas aprobadas y su coste. Son un total de 128 actividades, que suponen un gasto de 182.179,2 euros.

Tabla C4.11
Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior. Actividades realizadas y gasto. Año 2016

Consejería	Actividades	Gasto (euros)
Alemania	1	26.107,0
Andorra	9	13.212,0
Argentina	0	0,0
Australia	3	6.769,0
Bélgica	5	3.438,0
Brasil	2	0,0
Bulgaria	3	0,0
China	0	0,0
Estados Unidos	23	62.000,0
Francia	15	8.465,0
Italia	2	13.650,0
Marruecos	4	4.410,0
México	0	0,0
Polonia	17	0,0
Portugal	4	14.650,0
Reino Unido	34	12.996,7
Suiza	6	16.481,5
Total	128	182.179,2

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Otras actividades

Actividades registradas de formación permanente

En el curso de referencia del presente INFORME se han incluido en el Registro de Formación Permanente del Profesorado 811 actividades en las que participaron 28.405 profesores. De ellas, los servicios centrales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte inscribieron 415 actividades de las que se beneficiaron 11.661 participantes.

Las Direcciones Provinciales de Ceuta y Melilla organizaron actividades de formación dirigidas al profesorado de dichas ciudades, registrando 143 actividades en las que participaron 2.811 profesores.

C4.4. La convivencia escolar

La Constitución Española, 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». La convivencia escolar es uno de los pilares imprescindibles del proceso educativo y es

una de las acciones educativas de mayor relevancia que prepara al alumnado para una convivencia pacífica y para relacionarse de manera positiva con los demás. Por tanto, una mejora de la misma en las aulas facilita la consecución del desarrollo integral de los estudiantes, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos. Contribuye además, a la reducción del abandono educativo temprano (esta reducción es uno de los indicadores de los objetivos ET2020). Por su parte, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) señala como uno de los deberes básicos del alumnado, la participación y la colaboración en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el centro, respetando el derecho de sus compañeros a la educación, la autoridad y orientaciones del profesorado. Se deben respetar, también, las normas de organización, convivencia y disciplina del centro educativo (Disposición adicional 1ª.3, que modifica el artículo 6 de la Ley 8/1985, LODE).

Los problemas de convivencia escolar continúan tanto en España como en otros países desarrollados.

Normativa y actuaciones

El ámbito normativo que regula la convivencia escolar en los centros sostenidos con fondos públicos es la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Según esta ley la educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial para evitar el acoso escolar, es uno de los grandes principios que inspiran el sistema educativo español (artículo 1.k).

Las principales referencias contenidas en esta norma básica con respecto a la convivencia escolar son las que vienen a continuación:

- La adquisición progresiva de pautas elementales de convivencia y relación social, así como el ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos son objetivos de la Educación Infantil: artículo 13.e).
- El conocimiento y observancia de las normas de convivencia, y la adquisición de hábitos para la resolución pacífica de conflictos, son objetivos de la Educación Primaria: artículo 17, apartados a) y c).
- El conocimiento y respeto de las diferentes culturas, de las diferencias entre las personas y de la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, son también objetivos de la Educación Primaria: artículo 17, apartado d).
- La consolidación de hábitos de disciplina se incluye entre los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, artículo 23.b), c) y d), del Bachillerato: artículo 33.a), b) y c) y de la Formación Profesional: artículo 40 d).
- El proyecto educativo del centro deberá contener un plan de convivencia: artículo 121.2.
- Las normas de organización y funcionamiento tendrán que incluir las que garanticen el cumplimiento del plan de convivencia: artículo 124.1 y 2. El párrafo 1 establece: *«Los centros elaborarán un plan de convivencia que incorporarán a la programación general anual y que recogerá todas las actividades que se programen con el fin de fomentar un buen clima de convivencia dentro del centro escolar».*
- El Consejo Escolar del centro y el Claustro del profesorado deben conocer las resoluciones de conflictos disciplinarios y velar por que éstas se atengan a la normativa vigente: artículo 127.f) y artículo 129.i), respectivamente.
- El Consejo Escolar del centro y el Claustro del profesorado pueden proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro y la resolución pacífica de conflictos en el centro: artículo 127.g) y disposición final primera 9, que modifica el artículo 57, m) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.
- El director del centro debe favorecer la convivencia en el centro, garantizar la mediación en la resolución de los conflictos e imponer las medidas disciplinarias que correspondan: artículo 132.f).
- En el currículo de las diferentes etapas de la Educación Básica se tendrá en consideración el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social y el aprendizaje de los valores que sustentan la democracia y los derechos humanos (Disposición adicional cuadragésima primera, añadida por la LOMCE).

Las principales acciones desarrolladas en España en relación con la convivencia escolar por parte de las Administraciones educativas, en estos últimos años, han sido:

– Informe «Actuaciones para el impulso y mejora de la convivencia escolar en las Comunidades Autónomas. Junio 2011»[149], elaborado por el Grupo de Trabajo del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar en el que se recogen las iniciativas que se llevan a cabo en las Comunidades Autónomas para promover y fomentar un clima de convivencia positivo, base fundamental de todo proceso de enseñanza–aprendizaje.

– «II Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia 2013-2016» (II PENIA)[150], aprobado por Acuerdo de Consejo de Ministros de 5 de abril de 2013, constituye un marco de cooperación de todas las Administraciones públicas, tanto la Administración General del Estado como la autonómica y la local, además de otros agentes sociales implicados en los derechos de la infancia, tales como la Plataforma de Organizaciones de Infancia (POI). El plan contempla ocho objetivos fundamentales. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participa principalmente en el desarrollo del objetivo referido a la educación de calidad para todos los niños y adolescentes, incluyendo formación en valores como el respeto, la autoridad del profesorado y la convivencia. En este objetivo se encuentran medidas para prevenir la violencia de género, el fracaso y el absentismo escolar, gestionar el conflicto y favorecer la atención a menores con necesidades educativas especiales, la integración de la diversidad y la inclusión del alumnado. En el año 2015, como estaba previsto en el plan, se publicaron los resultados de la evaluación intermedia de este Plan, que abarcaba el periodo 2013-2014, analizando el nivel de desarrollo alcanzado y reflejando las necesidades de ajustes y la incorporación de nuevas actuaciones para que garanticen el logro de los objetivos establecidos.

Observatorios de la convivencia escolar

El llamado Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar[151], que fue creado en 2007 como órgano colegiado de la Administración General del Estado, está basado en el principio de la cooperación territorial, la colaboración institucional y la cooperación de la comunidad educativa, con el fin de contribuir, desde el ámbito estatal, a la construcción activa de una de convivencia escolar armónica. El Observatorio está presidido –según establece el Real Decreto que lo crea– por el Ministro de Educación, Cultura y Deporte. Lo integran el Ministerio de Justicia, el Ministerio de Interior, el Instituto de la Juventud, la Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas, la Secretaría de Estado de Servicios Sociales e Igualdad, la Secretaría General de Inmigración y Emigración, los Defensores del Pueblo tanto Estatal como Autonómicos, las Comunidades Autónomas, la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, la Federación Española de Municipios y Provincias, los titulares y organizaciones empresariales de la enseñanza privada, los sindicatos docentes, y representantes de asociaciones de padres y madres, y de alumnos y alumnas. Este Observatorio es un órgano consultivo adscrito al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. El Pleno debe celebrar, por lo menos, una reunión anual, y su Comisión Permanente, al menos, dos.

Este organismo tiene las siguientes funciones:

– Actuar como órgano de asesoramiento, análisis y difusión de información periódica relativa a la situación de la convivencia en los centros escolares.

– Recoger y analizar información sobre medidas y actuaciones puestas en marcha desde las diferentes instancias, públicas y privadas, para prevenir, detectar y evitar las situaciones contrarias a la convivencia escolar.

– Difundir las buenas prácticas educativas favorecedoras de la convivencia escolar.

– Promover la colaboración entre todas las instituciones implicadas en materia de convivencia escolar.

– Actuar como foro de encuentro interdisciplinar entre organismos públicos y organismos privados acerca del aprendizaje de la convivencia escolar y de la convivencia social.

– Formular propuestas de actuación tendentes a mejorar la convivencia en los centros educativos y, en general, a la consecución de los fines previstos en el artículo 2 de la Ley Orgánica 2/ 2006, de 3 de mayo, de Educación, relativos a la educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.

– Elaborar informes periódicos para el Consejo Escolar del Estado y otras instituciones sobre la evolución de la convivencia en los centros educativos y las medidas adoptadas para su mejora.

– Realizar cuantas otras actuaciones le sean encomendadas para el mejor cumplimiento de sus fines.

149. < http://bit.ly/1ECu3nn >
150. < http://bit.ly/2en8mBF >
151. < BOE-A-2007-5441 >

En el curso 2016-2017 no se convocó el pleno del Observatorio y, en consecuencia, no se realizó el informe establecido en el Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (BOE del 15 de marzo de 2007).

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, en ocasiones, desarrollan actuaciones en las comunidades educativas.

La tabla C4.12 presenta fuentes informativas de los Observatorios de Convivencia Escolar Autonómicos vigentes durante el curso 2016-2017.

Tabla C4.12
Observatorios de la Convivencia Escolar de las Comunidades Autónomas u órganos similares

Andalucía	Observatorio para la convivencia escolar en Andalucía. < http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/convivencia-escolar/observatorio >
Aragón	Asesoría de la convivencia. < http://orientacion.catedu.es/convivencia-2/ >
Asturias, Principado de	Observatorio de la infancia y la adolescencia del Principado de Asturias. < http://www.observatoriodelainfanciadeasturias.es/ >
Baleares, Islas	Instituto para la convivencia y el éxito escolar. < http://www.caib.es/govern/organigrama/area.do?lang=es&coduo=174388 >
Canarias	Área de convivencia. < http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/convivencia_escolar/ >
Cantabria	Observatorio de la convivencia. < http://bit.ly/1ALGx4A >
Castilla y León	Observatorio para la convivencia escolar de Castilla y León. < http://www.educa.jcyl.es/convivencia/es >
Castilla-La Mancha	Observatorio regional de la convivencia de Castilla-La Mancha. < http://bit.ly/1qQ9U8l >
Comunidad Valenciana	Observatorio para la convivencia escolar. < http://www.ceice.gva.es/web/convivencia-educacion/observatorio-para-la-convivencia-escolar >
Extremadura	Observatorio para la convivencia escolar en Extremadura. < http://www.educarex.es/convivencia/observatorio-convivencia-escolar-01.html >
Galicia	Observatorio gallego de la convivencia escolar. < http://www.edu.xunta.es/web/taxonomy/term/639 >
Madrid, Comunidad de	Foro por la convivencia. < http://www.educa2.madrid.org/web/foro-por-la-convivencia-del-consejo-escolar >
Murcia, Región de	Observatorio para la convivencia escolar. < http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=5316&RASTRO=c792$m4001&IDTIPO=100 >
Navarra, Com. Foral de	Asesoría para la convivencia, dependiente del Departamento de Educación de Navarra. < http://www.educacion.navarra.es/web/dpto/educacion-en-valores/asesoria-para-la-convivencia >
País Vasco	Observatorio de la convivencia escolar de la Comunidad Autónoma del País Vasco. < http://bit.ly/1rfBJlc >
Rioja, La	Observatorio de la convivencia escolar. < http://www.boe.es/boe/dias/2007/03/15/pdfs/A11007-11010.pdf >

Fuente: elaboración propia.

La información ofrecida en las paginas web de la tabla antes mencionada nos demuestra que en las distintas Comunidades Autónomas se están llevando adelante: planes de trabajo relacionados con la convivencia y contra la discriminación o el acosos escolar; asesorías a profesores, padres y alumnos; 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 teléfonos donde acudir en caso de urgencia; y, sobre todo, propuestas de actuaciones preventivas. Todo esto supone una canalización de la sensibilidad existente en los entornos educativos frente a las acciones que minan la convivencia pacífica, convivencia que es necesaria para un positivo aprovechamiento de las oportunidades educativas.

Otras actuaciones en el ámbito estatal

Plan Estratégico de Convivencia Escolar

Durante el curso que se analiza el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del CNIIE (Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa), prosiguió sus actuaciones en relación con el *Plan Estratégico de Convivencia Escolar*, en colaboración con las Comunidades Autónomas. Para ello, se formó un Grupo Técnico en el que participaron otros organismos gubernamentales como el Observatorio del Racismo, la Xenofobia y otras formas de intolerancia (OBERAXE, Ministerio de Empleo y Seguridad Social) y el Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (IMIO, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad), así como expertos, organizaciones y asociaciones en representación de los grupos más vulnerables.

El Plan gira alrededor de siete ejes fundamentales, todos ellos de carácter transversal y relacionados con la prevención de todo tipo de discriminación, acoso y violencia escolar:

- Educación inclusiva.
- Participación de la comunidad.
- Aprendizaje y convivencia.
- Educación en los sentimientos y en la amistad.
- Socialización preventiva de la violencia de género.
- Prevención de la violencia desde la primera infancia.
- Atención y cuidado del uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Precisamente, de esos ejes se derivan las ocho siguientes líneas de actuación, que también vienen especificadas en el Plan:

- Línea 1: Observación y seguimiento de la convivencia en los centros educativos.
- Línea 2: Desarrollo de políticas educativas para la mejora de la convivencia.
- Línea 3. Incorporación de Actuaciones Educativas de Éxito y prácticas basadas en criterios científicos para la mejora de la convivencia escolar.
- Línea 4: Formación del profesorado y otros agentes de la comunidad educativa.
- Línea 5: Coordinación y cooperación entre administraciones, entidades e instituciones.
- Línea 6: Prevención y control de incidentes violentos en los centros educativos y apoyo a las víctimas de violencia y acoso.
- Línea 7: Comunicación, intercambio y difusión de información y conocimiento sobre el impacto de la convivencia escolar en la educación.
- Línea 8: Investigación educativa y social en convivencia escolar.

En la introducción del Plan Estratégico de Convivencia Escolar, se hace un diagnóstico de la convivencia escolar en España. Al inicio del texto, que versa sobre el diagnóstico, se lee lo siguiente: «La atención y mejora de la convivencia escolar, así como la superación de las dificultades asociadas a la misma, constituyen un reto fundamental en los sistemas educativos del mundo, sin ser el español una excepción. En este sentido, el estudio de UNICEF, *Hidden in plain sight,* confirma que el *bullying* está presente en todo el mundo. De los 106 países de los que se poseen datos, el porcentaje de violencia oscila desde el 7 hasta el 74 % entre los menores de 13 a 15 años. Si bien dichos datos sitúan a España en una zona intermedia, las cifras de los últimos estudios realizados en nuestro país muestran que es una problemática que no cesa. El Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar apuntaba que un 14 % del alumnado de esta franja de edad no intervenía ante cualquier tipo de agresión».

El Plan hace hincapié en que en las actuaciones de prevención, detección y actuación ante situaciones de acoso o incidentes violentos es necesario tener en cuenta el discurso del odio, basado en formas de expresión que propagan mensajes que promueven o incitan al odio racial, la xenofobia, el antisemitismo u otras formas de intolerancia, así como los delitos de odio, que son aquellos en los que la víctima es seleccionada por una característica o por pertenecer a un grupo (sea grupo étnico, religioso, de orientación sexual, etc.).

Por destacar algún aspecto concreto, cabe manifestar que la Línea de actuación 6 del Plan está dedicada a la «Prevención y control de incidentes violentos en los centros educativos y apoyo a las víctimas de violencia y acoso», a fin de erradicar la violencia, la intimidación, la discriminación y el acoso a través de una respuesta unánime y una actitud proactiva de toda la comunidad educativa. Se demanda la necesidad de tomar posición siempre ante la violencia, solidarizarse, apoyar a las víctimas y romper la ley del silencio.

Dentro de este contexto, se trabaja en la potenciación y la ampliación de recursos, para la formación de actores y perfiles especializados en prevención y detección de incidentes de acoso y violencia en el ámbito escolar, para la atención a las víctimas y, para la sensibilización y formación de la comunidad educativa y la sociedad en general.

La recogida de datos para la medición de los indicadores de la estrategia general de seguimiento y evaluación se tendrá que realizar de manera continua. Por otra parte, para garantizar los principios de colaboración y diálogo con todos los agentes implicados en su desarrollo se realizará una evaluación en la mitad del periodo de aplicación de este Plan Estratégico, hacia el final del año 2018 o al principio del 2019. Esto significa que la institución responsable elaborará un informe intermedio en el que se recogerán los datos de la estrategia general de seguimiento y evaluación. Al finalizar el periodo de aplicación, es decir en el año 2020, se realizará la evaluación final del Plan contando con la participación de la sociedad civil, de los diferentes departamentos del Gobierno del Estado y de las diferentes Comunidades Autónomas. Esta evaluación será el punto de partida del nuevo Plan, si se decide su continuidad.

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, Cultura y Deporte con la finalidad de responder de manera coordinada y eficaz a las cuestiones relacionadas con la seguridad de los menores y jóvenes en la escuela y su entorno, fortaleciendo la cooperación policial con las autoridades educativas en sus actuaciones para mejorar la convivencia y la seguridad en el ámbito escolar, reforzando el conocimiento y confianza en los Cuerpos policiales. A petición de los centros, se ofrecen charlas de expertos policiales con el alumnado y reuniones con la Comunidad Escolar cuyos objetivos son: responder de forma coordinada a cuestiones relacionadas con la seguridad de menores y jóvenes, a mejorar el conocimiento de los recursos policiales para prevenir la delincuencia y a contribuir a fomentar el respeto a los derechos y libertades fundamentales. En la elaboración de la Guía metodológica y consejos pedagógicos del Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los centros educativos y sus entornos participó el CNIIE.

Entre las actuaciones del Plan Director encontramos conferencias y actividades en los centros escolares dirigidas al alumnado sobre: consecuencias del acoso escolar, prevención frente a los riesgos derivados del consumo de drogas y alcohol,violencia sobre la mujer, discriminación por razón de sexo, problemas relacionados con bandas juveniles, riesgos de seguridad asociados a las nuevas tecnologías y al uso de redes sociales, etc.

Estos son los principios que inspiran el Plan: educación y prevención, colaboración y coordinación (no se sustituye al profesorado sino que se colabora con él), voluntariedad (se realiza a petición del centro), flexibilidad (se adapta a las necesidades de cada centro), carácter integral (cabe la participación de alumnos, profesores y padres).

Convivencia, participación y prevención de la discriminación y la violencia en el aula

En el epígrafe C4.3, sobre la formación del profesorado, se mencionaron varias actividades formativas, entre las cuales estaban las relacionadas con el tema que ahora estamos tratando. De allí extraemos las siguientes:

- Cursos tutorizados, en línea: Convivencia escolar, prevención e intervención.
- Profesores inscritos en «Nano experiencias de aprendizaje abierto» en colaboración (NOOC): Medidas y actuaciones frente al ciberacoso. Protégete en la red.
- Profesores inscritos en «Cursos abiertos y en línea a tu ritmo» (SPOOC: Self-Paced Open Online Courses): Medidas y actuaciones frente al ciberacoso.

- I Congreso Estatal de la Convivencia Escolar: La fuerza de la Educación (celebrado en mayo de 2017).
- Cursos de verano MECD - UIMP: Convivencia escolar y ciudadanía activa en la era digital (julio de 2017).
- AULA 2017: Información - Plan de convivencia, vídeo contra el acoso, teléfono contra el acoso.
- XIII Jornada Intercambia, organizada por el CNIIE en colaboración con el Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (IMIO) del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Esta Jornada se convoca anualmente con diferentes temáticas dirigidas al análisis e intercambio de experiencias sobre la mejora de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el ámbito educativo.

C4.5. La evaluación

En el artículo 140.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), la evaluación del sistema educativo es considerado como un elemento fundamental en la mejora de la calidad, en el aumento de la transparencia y en la orientación de las políticas educativas. Además, la evaluación proporciona información sobre el grado de cumplimiento de los objetivos que se hubieran marcado. En términos generales, la evaluación abarca los procesos de aprendizaje y los resultados obtenidos por el alumnado, la actuación del profesorado, el resto de procesos educativos, la función directiva, el funcionamiento de los centros docentes, la inspección y las propias Administraciones educativas.

En este proceso de evaluación del sistema educativo el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), que trabaja en colaboración con los organismos correspondientes de las Comunidades Autónomas, ocupa un lugar relevante, pues debe elaborar planes plurianuales de evaluación general del sistema con los criterios y procedimientos adecuados y establecer los estándares tendentes a conseguir la calidad, validez y fiabilidad necesarias. En las tareas de evaluación que el INEE realiza en los centros tanto los equipos directivos como el profesorado deben prestar la colaboración requerida.

Por otra parte, el INEE elabora el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, instrumento que contribuye a conocer el sistema educativo y a orientar las políticas educativas.

Según el artículo 147.1 de la LOE, el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, debe presentar anualmente al Congreso de los Diputados un informe sobre los principales indicadores del sistema educativo español, los resultados de las evaluaciones diagnóstico españolas o internacionales y los aspectos más destacados del informe que sobre el sistema educativo elabora el Consejo Escolar del Estado.

Hay que decir que los criterios de evaluación aplicables a las evaluaciones individualizadas, dentro del campo que estamos describiendo, deben ser comunes para todo el Estado. Así consta, por ejemplo, en la Orden ECD/393/2017, de 4 de mayo, de evaluación final de la ESO para el curso 2016-2017.

En aplicación del Real Decreto-Ley 5/2016, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la LOMCE, las evaluaciones que se realizaron al alumnado en el curso 2016-2017 dejaron de tener los efectos que establecían los artículos 21, 29, 36 bis y 37 de la LOE. Estas evaluaciones se aplicaron en:

- 3.º y 6.º cursos de Educación Primaria
- 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria
- 2.º curso de Bachillerato

Las características generales de las pruebas de evaluación final de Educación Primaria quedaron establecidas en el Real Decreto 1058/2015 (BOE del 28 de noviembre de 2015) y el Real Decreto 310/2016 (BOE del 30 de julio de 2016) aprobó la regulación de las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato. Esta normativa se ha visto afectada, en parte, con la publicación del Real Decreto-Ley 5/2016, antes citado.

La aplicación de estas pruebas se llevó a cabo por parte de las Administraciones educativas en sus respectivos ámbitos territoriales, debiendo haber sido aplicadas y calificadas por profesorado del sistema educativo español externo al centro. Fueron pruebas de carácter muestral, diagnóstico y sin efectos académicos.

La evaluación no sólo se debe aplicar al alumnado sino que también se debe extender a los centros y a la función directiva, mediante los planes de evaluación que determinen las Administraciones educativas o de autoevaluación que dispongan los propios centros, tomando en cuenta las situaciones socioeconómicas y culturales de los alumnos y sus familias, el entorno del propio centro y los recursos de los que se disponen.

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte le corresponde publicar periódicamente las conclusiones de interés general de las evaluaciones efectuadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa en colaboración, como se señaló más arriba, con las Administraciones educativas. También debe dar a conocer la información relacionada con el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación.

La evaluación del sistema educativo

Tomando en cuenta el ámbito internacional, se considera la evaluación como la ejecución de una política que ayuda a valorar las actuaciones educativas a partir de sus resultados. Como consecuencia de esa valoración y de la experiencia adquirida se ponen en marcha tanto las decisiones que permiten corregir los errores como las decisiones que impulsan hacia el logro de metas más altas. En función de este proceso, que lo podemos calificar como de mejora continua, cabe afrontar la mejora del rendimiento del alumnado y la mejora en la gestión de los centros.

Cabe manifestar que las evaluaciones desempeñan un papel de señales que nos dicen si se han conseguido o no los objetivos y si se han adquirido convenientemente las competencias que al final de cada etapa educativa debe lograr el alumnado. En este sentido, las evaluaciones internacionales que se vienen realizando están demostrando los efectos positivos que genera un proceso evaluativo en la mejora del sistema educativo.

En el curso 2015-2016 se publicó la normativa que desarrollaba las características de las evaluaciones de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio (BOE del 30 de julio de 2016), tal como se dijo anteriormente. Allí quedaron fijados los criterios para que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte estableciera cada año las características de las pruebas, su diseño y su contenido. El Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la La Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) modificó el calendario de implantación de las evaluaciones finales individualizadas. De este modo, hasta la entrada en vigor del Pacto de Estado social y político por la educación, las evaluaciones de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria han pasado a tener un carácter muestral y una finalidad diagnóstica, sin efectos académicos.

En cambio, como otro efecto del Real Decreto-ley 5/2016, la evaluación al finalizar Bachillerato se eliminó, lo que supuso no tener que superar ninguna prueba especifica para llegara conseguir el título de Bachiller. Sólo para los alumnos que desearan ingresar en la Universidad se creó una prueba con ese fin. Las características y el contenido de la misma aparecieron en la Orden ECD/1941/2016 (BOE del 23 de diciembre de 2016), posteriormente modificadas, en el curso académico siguiente.

Estudios nacionales

Evaluación de tercer curso de Educación Primaria

Según el artículo 20.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los centros docentes deben realizar una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas al finalizar el tercer curso de Educación Primaria. Esta tiene que desarrollarse según dispongan las Administraciones educativas y su fin es comprobar el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas en relación con el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática.

En el diseño y desarrollo de la evaluación en el ámbito del Ministerio de Educación Cultura y Deporte se siguieron las directrices recogidas en el «Marco General de la evaluación de 3.er curso de Educación Primaria. Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2015». Esta evaluación, de carácter diagnóstico, persigue los objetivos siguientes: completar y enriquecer la información y la orientación que reciben los alumnos y sus familias; facilitar que todos los alumnos reciban las medidas específicas de apoyo que sean necesarias; proporcionar información a los centros educativos con la finalidad de realizar una revisión de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y aplicar una mejora, a partir de los resultados.

Evaluación final de Educación Primaria

La LOE, en el artículo 21, establece que al finalizar el sexto curso de Educación Primaria, se debe realizar una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas, en la que se comprobará el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística, de la competencia matemática y de las competencias básicas en ciencia y tecnología, así como el logro de los objetivos de la etapa. […] El resultado de la evaluación se tiene que

expresar en niveles. El nivel obtenido por cada alumno o alumna se hace constar en un informe, que se entregará a los padres, madres o tutores legales y que tendrá carácter informativo y orientador. La primera edición de esta evaluación se llevó a cabo en el curso 2015-2016. Al igual que en el caso de 3.º curso de Primaria, en el diseño y desarrollo de la evaluación en el ámbito del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, igual que en el caso anterior, se siguieron las directrices recogidas en el «Marco General de la evaluación de 6.º curso de Educación Primaria, MECD 2015».

Evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria

La Orden ECD/393/2017, de 4 de mayo, reguló la evaluación final de ESO para el curso 2016-2017, con el indicado sentido muestral y de diagnóstico, sin efectos en la obtención del título. El modelo de evaluación que se propuso se basó en el desarrollo y fomento de las competencias clave que el alumnado debe adquirir. En concreto, las competencias evaluadas fueron la competencia lingüística, la competencia matemática y la competencia social y cívica, teniendo como referencia principal las materias generales del bloque de asignaturas troncales cursadas en cuarto de ESO: Lengua Castellana y Literatura, Geografía e Historia, Primera Lengua Extranjera y Matemáticas orientadas a las enseñanzas académicas o Matemáticas orientadas a las enseñanzas aplicadas.

Como guía para la elaboración de las pruebas, la citada orden publicó las «Matrices de especificaciones» en las que se establece la concreción de los estándares de aprendizaje evaluables del currículo básico de la ESO. Esas matrices, además, indican de forma orientativa, el peso o porcentaje que corresponde a cada uno de los bloques de contenidos y la asociación de cada uno de los estándares con el tipo de proceso cognitivo identificado.

Actuaciones relacionadas con las evaluaciones nacionales

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) coordinó durante el curso 2016-2017 la elaboración de materiales y recursos para las evaluaciones, 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 objeto de evaluación en los tres cursos conforme a los marcos teóricos anteriormente mencionados. Se realizó una evaluación piloto en Educación Primaria que permitió seleccionar los ítems con mejores propiedades de ajuste y dificultad. 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 el ámbito de su competencia. En este sentido, se ofreció la posibilidad de utilizar el material en su conjunto o solo en el caso de alguna competencia y se permitió que cada comunidad realizase las adaptaciones necesarias si lo estimaba oportuno. Castilla-La Mancha, la Comunidad de Madrid y La Rioja aplicaron el modelo de prueba de evaluación propuesto por el INEE en tercero de Educación Primaria; Aragón, Castilla y León, Castilla-La Mancha, la Comunidad de Madrid, Extremadura, Baleares y La Rioja aplicaron el de 6.º de Educación Primaria; y Aragón, Castilla y León, Castilla-La Mancha, Navarra, Extremadura, Baleares y La Rioja el de 4.º de Educación Secundaria Obligatoria.

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 semiconstruidas (con varias respuestas dicotómicas o que requieren seleccionar una opción de un listado o desplegable, en su versión digital) y preguntas abiertas, por ejemplo, para evaluar la expresión escrita. En todos los casos, las pruebas se contextualizan en entornos próximos al alumnado y se procura que los estímulos sean atractivos y motivadores.

La respuesta a estas preguntas requiere activar procesos cognitivos en los que el alumnado debe comprender, analizar, extraer información, sintetizar, diseñar, justificar u obtener conclusiones.

La evaluación individualizada de 3.er curso de Educación Primaria se realiza 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.

En cuanto a las evaluaciones de 6.º Educación Primaria y 4.º ESO, el modelo de pruebas planteadas incluyó un elevado número de ítems con el fin de determinar y describir de manera fiable los niveles de rendimiento. Así, se elaboraron diferentes cuadernillos, cada uno de ellos contenía una parte de la prueba según un modelo de distribución por bloques. El alumnado solo debía responder a un cuadernillo de cada una de las competencias evaluadas. Un modelo análogo es utilizado habitualmente en las evaluaciones internacionales (PIRLS; TIMSS; PISA; etc.). El planteamiento en estas evaluaciones nacionales ha sido posible porque su objetivo no es evaluar individualmente a cada alumno sino al conjunto del alumnado para poder, así, realizar un diagnóstico

del sistema. Este formato permitirá hacer un seguimiento de la evolución de los resultados obtenidos a lo largo del tiempo, con el fin de medir su progreso y analizar tendencias.

Una vez finalizada la evaluación, un conjunto de ítems de cada una de las pruebas, organizados en unidades de evaluación, se publicó como recurso educativo en abierto. En cada competencia, esta publicación configura el denominado «cuadernillo liberado», que conforma una prueba completa que se ajusta a la correspondiente matriz de especificaciones. Estas unidades liberadas constituyen aproximadamente el 30 % de los ítems que formaron parte de cada una de las pruebas; el resto de las unidades (las «pruebas de anclaje») han sido reservadas para su utilización en futuras ediciones. Este material se encuentra disponible para toda la comunidad educativa en la página web del Instituto Nacional de Evaluación Educativa[152] (https://www.mecd.gob.es/inee/portada.html). Las pruebas de Educación Primaria están disponible para su aplicación en papel y en formato digital en línea o en formato descargable.

Sistema estatal de indicadores de la educación

La LOMCE determina que el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación tiene que contribuir 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 (artículo 143.3). Su objetivo es, pues, proporcionar información relevante sobre el sistema educativo a las Administraciones educativas, a los órganos de participación institucional, a los agentes implicados en el proceso educativo (familias, alumnado, profesorado y otros profesionales y entidades), así como a los ciudadanos en general, tratando de arrojar luz sobre el grado de eficacia y de eficiencia de dicho sistema y de orientar en la toma de decisiones.

Cabe recordar que desde el año 2000, que fue publicada la primera versión del Sistema Estatal de Indicadores, se han emitido trece ediciones, siendo la última la correspondiente a 2017. La necesidad de actualización continua de todo el sistema de indicadores y de su presentación sintética ha llevado a modificaciones a lo largo de este tiempo, incorporándose nuevos indicadores y suprimiendo otros o tratando de mejorar los inicialmente elaborados. Al igual que en las últimas ediciones, en la publicación de 2017 los 17 indicadores se agrupan en los siguientes apartados: «Escolarización y entorno educativo», compuesto por 7 indicadores, «Financiación educativa», integrado por 2 indicadores, y «Resultados educativos», constituido por 8 indicadores (ver tabla C4.13). A su vez, con el fin de ampliar y profundizar en el análisis, muchos de estos indicadores se han dividido en subindicadores. Los datos presentados corresponden a los ámbitos estatal, autonómico e internacional.

Tabla C4.13
Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2016 y 2017

Escolarización y entorno educativo	2016	2017
Escolarización y población	E1	E1
Escolarización y población escolarizable en las edades de 0 a 29 años	E1.1	E1.1
Escolarización según la titularidad del centro	E1.2	E1.2
Esperanza de vida escolar desde los cinco años	E1.3	E1.3
Tasas de escolarización en las edades teóricas de los niveles no obligatorios (CINE 0, 3, 4 y 5)	E2	E2
Educación Infantil	E2.1	E2.1
Educación Secundaria postobligatoria	E2.2	E2.2
Educación Superior	E2.3	E2.3
Alumnado extranjero	E3	E3
Alumnos por grupo y por profesor	E4	E4
Alumnos por grupo educativo	E4.1	E4.1
Alumnos por profesor	E4.2	E4.2
La Formación Profesional	E5	E5
Tasas brutas de acceso y titulación en Formación Profesional	E5.1	E5.1
Alumnado de Formación Profesional por familia profesional y sexo	E5.2	E5.2

Continúa

152. < https://www.mecd.gob.es/inee/portada.html >

Tabla C4.13 *continuación*
Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2012 y 2014

Aprendizaje de lenguas extranjeras	E6	E6
Lengua extranjera como materia	–	E6.1
Utilización de una lengua extranjera como lengua de enseñanza	–	E6.2
Participación en el aprendizaje permanente	E7	E7
Financiación educativa	2016	2017
Gasto total en educación	F1	F1
Gasto total en educación en relación con el PIB	F1.1	–
Gasto público en educación	F1.2	–
Gasto público y de los hogares en educación	–	F1.1
Gasto público destinado a conciertos	F1.3	F1.2
Gasto total en educación por alumno	F2	F2
Resultados educativos	2016	2017
Competencias básicas en cuarto curso de Educación Primaria (TIMSS 2015)	–	R1
Competencia en Matemáticas	–	R1.1
Competencia en Ciencias	–	R1.2
Competencia clave a los 15 años de edad (PISA 2015)	–	R2
Competencia clave a los 15 años en Comprensión lectora	–	R1.1
Competencia clave a los 15 años en Matemáticas	–	R!.2
Competencia clave a los 15 años en Ciencias	_	R1.3
Idoneidad en la edad del alumnado	R1	R3
Idoneidad en la edad del alumnado de educación obligatoria	R1.1	R3.1
Alumnado repetidor	R1.2	R3.2
Abandono temprano de la educación y la formación	R2	R4
Tasas de graduación	R3	R5
Tasa bruta de graduación en Educación Secundaria Obligatoria	R3.1	R5.1
Tasa bruta de graduación en estudios secundarios postobligatorios	R3.2	R5.2
Porcentaje de titulados en estudios superiores entre la población joven	R3.3	R5.3
Nivel de formación de la población adulta	R4	R6
Tasa de actividad y desempleo según nivel de formación	R5	R7
Tasa de actividad según nivel de formación	R5.1	R7.1
Tasa de desempleo según nivel de formación	R5.2	R7.2
Diferencias de ingresos laborales según el nivel de formación	R6	R8

Fuente: Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Para los indicadores de escolarización y entorno educativo el curso de referencia es 2014-15, para los de Financiación educativa el año de referencia principal es 2014, y para los de Resultados el curso 2014-15, presentándose, al igual que se hizo en la edición anterior, el mismo curso académico para ambas dimensiones. Este nuevo calendario de difusión ha permitido publicar los datos de los indicadores derivados de la Encuesta de Población Activa (EPA) para el año 2016.

Como novedad, en esta edición se publica por primera vez el indicador denominado «Aprendizaje de lenguas extranjeras» dividido a su vez en dos subindicadores: «La lengua extranjera como materia» y «Utilización de una lengua extranjera como lengua de enseñanza». Además, en el indicador «La Formación Profesional» se han incorporado los primeros datos sobre Formación Profesional Básica. También se incluye la actualización de otros dos indicadores: el primero sobre el Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias 2015 (TIMSS), con dos subindicadores dedicados a Matemáticas y Ciencias, y el segundo sobre el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos 2015 (PISA), con tres subindicadores sobre las competencias en Comprensión lectora, en Matemáticas y en Ciencias.

Conviene aclarar que la información y los datos necesarios para la elaboración de los indicadores proceden de las estadísticas educativas y han sido calculados por la Subdirección General de Estadística y Estudios, a partir de las estadísticas educativas estatales que se producen en el marco de la Comisión de Estadística de la Conferencia de Educación y de la Secretaría General de Universidades, junto con otras fuentes procedentes del Instituto Nacional de Estadística y de la estadística internacional (Eurostat y OCDE). Los indicadores basados en los resultados de las pruebas de los estudios internacionales de evaluación (TIMSS y PISA) han sido elaborados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), utilizando las bases de datos internacionales de dichos estudios.

Al igual que en años anteriores, el INFORME 2017 ha sido elaborado conjuntamente por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) y la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Las diferentes ediciones del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, así como un mapa de navegación individualizado por indicador y por edición se pueden encontrar en la página web del INEE[153].

C4.6. La investigación y la innovación educativa

El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa constituye uno de los principios en los cuales se fundamenta nuestro sistema educativo, según indica el artículo 1 n) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Durante el curso 2016-2017, que se analiza en este INFORME, las actuaciones llevadas a cabo por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en este ámbito se canalizaron de manera prioritaria a través del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE). En este epígrafe se describen dichas actuaciones, a las que se deben agregar asimismo las incluidas en otros ámbitos relacionados con las tecnologías de la información y la comunicación, recogidos en el epígrafe correspondiente de este INFORME (C4.9).

Investigación educativa

La investigación desarrollada por el CNIIE en relación con los sistemas educativos se llevó a cabo principalmente en el marco del plan de trabajo de Eurydice España-REDIE, donde concurren las actuaciones de la Red europea de información sobre educación (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 de la misma desde 1987. Por lo que respecta a la Red española de información sobre educación (REDIE), la misma opera a nivel estatal y atiende tanto las demandas internas de información de las Administraciones educativas, como las solicitudes internacionales de información sobre nuestro sistema educativo.

REDIE está integrada por los representantes designados por las Consejerías o Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas y por representantes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. La Unidad estatal Eurydice España-REDIE, que coordina el CNIIE junto con los representantes autonómicos correspondientes, conforman el Grupo de Trabajo de Evaluación e Información Educativa, que está adscrito al CNIIE y al Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) y que depende de la Conferencia Sectorial de Educación. El trabajo desarrollado de manera conjunta entre todas las Administraciones educativas facilita la participación en el plan de trabajo anual de Eurydice y también en las acciones acordadas de REDIE.

En relación con el ámbito de información sobre los sistemas educativos, las actuaciones permanentes de Eurydice España-REDIE desarrolladas en el curso 2016-2017 versaron, entre otros, sobre los siguientes aspectos:

- Countries. Descripción de los sistemas educativos nacionales. Se finalizó la actualización de la descripción del sistema educativo español correspondiente a 2016 y se comenzó la de 2017, según la guía distribuida a las unidades nacionales.
- Datos y Cifras de Eurydice. Eurydice actualizó las bases de datos monográficas referidas al curso 2016-2017. En ellas, mediante tablas y gráficos, Eurydice presenta análisis comparativos de diversos aspectos de los sistemas educativos de los países miembros de la red europea – diagramas de los sistemas educativos; salarios de profesores y directores de centros; calendarios escolares y académicos; horarios escolares; la educación obligatoria, y tasas y becas de la educación superior.
- Portal web Eurydice España-REDIE. De forma permanente se realiza la actualización de sus distintas secciones.

153. < https://www.mecd.gob.es/inee/indicadores/sistema-estatal.html >

Por lo que afecta a los Estudios REDIE, en septiembre de 2016 comenzó la elaboración de un estudio REDIE, el cuarto de la colección, sobre las características y situación del profesorado de Educación Infantil y Primaria y realiza el Grupo de Investigación Medida y Evaluación de Sistemas Educativos (Grupo MESE) de la Universidad Complutense de Madrid.

El estudio ofrecerá un panorama de la profesión docente en la etapa de educación básica, dejando para un estudio posterior lo relativo a los profesores de Educación Secundaria y Bachillerato. El tema resulta relevante, dado que la formación de los docentes está siendo objeto de análisis y existen algunas iniciativas tendentes a la modificación de los procedimientos de acceso a los estudios de magisterio, de los planes de estudio o de los procesos de acceso a la función pública, por lo que el estudio se espera que aporte información útil a tales efectos.

Por lo que afecta a la contribución al Plan de trabajo de Eurydice, a lo largo del curso 2016-2017, Eurydice España-REDIE contribuyó a la elaboración de numerosos estudios europeos de la Red Eurydice, así como a la traducciópn de los mismos.

Programas de innovación educativa

Cultura Científica

El CNIIE desarrolla diversas actividades encaminadas a conseguir una formación científica de calidad entre el alumnado de educación no universitaria como las siguientes:

- Campus de profundización científica para estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria en Soria, durante el mes de julio, dirigidas al alumnado que se encuentre cursando cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria en centros docentes españoles sostenidos con fondos públicos. Constituye el objeto de este Campus favorecer el desarrollo del interés científico, potenciar sus capacidades en el ámbito de las ciencias y el intercambio de experiencias culturales y educativas entre alumnos procedentes de las distintas Comunidades Autónomas.
- Apoyo a las Olimpiadas de Física, Química, Matemáticas, Biología, Geología y Economía. Las Olimpiadas Nacionales de Física, Química, Matemáticas, Biología, Geología y Economía, se dirigen a los estudiantes del sistema educativo español que estén cursando Educación Secundaria en centros docentes españoles.

Alfabetizaciones Múltiples

El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) cuenta con el proyecto de «Alfabetizaciones múltiples», dentro del cual durante el curso 2016-2017 se realizaron las siguientes actuaciones:

- Segunda edición del curso en red «Alfabetizaciones múltiples, más allá de la lectura», incluido en la convocatoria de ofertas de plazas para la formación permanente del profesorado, con una duración de 70 horas. Sus destinatarios fueron el profesorado que imparte docencia en todos los niveles educativos anteriores al universitario, asesores de formación y asesores técnicos docentes de las Administraciones educativas. Los objetivos del curso se dirigían a trabajar las distintas alfabetizaciones (audiovisual, tecnológica e informacional) e integrarlas en un resultado final.
- Curso en red «Espacios de lectura: leer», incluido en la convocatoria de ofertas de plazas para la formación permanente del profesorado, con una duración de 70 horas. Sus destinatarios fueron asesores de formación, profesorado de Enseñanza Secundaria y educación para adultos y responsables docentes de proyectos de lectura y bibliotecas de las distintas Administraciones educativas.
- I Congreso Nacional de Neurociencia aplicada a la Educación. El congreso se organizó como un foro de encuentro y discusión conjunto, para docentes y especialistas que difundieron y compartieron sus conocimientos, experiencias e investigaciones en el ámbito de la Neurociencia aplicada a la Educación. Estaba dirigido a los docentes de las etapas de Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato, así como a los estudiantes de Grado en Magisterio y estudiantes del Máster de Formación del Profesorado.
- Curso de verano Neurobiología de las dificultades de aprendizaje. Fue organizado por el Proyecto de Alfabetizaciones Múltiples del CNIIE, en colaboración con el INTEF y la UIMP en Santander, del 10 al 14 de julio de 2017 y estaba destinado a asesores de formación, profesores de Enseñanza Primaria y Secundaria y miembros de los Departamentos de Orientación. En el curso se pretendió estudiar y explorar de forma interdisciplinar cómo aprende el alumno y los factores de diversidad que pueden influir en el aprendizaje (la dislexia, TDAH, autismo o altas capacidades).

– Consolidación de la Fase I del Plan Nacional de Neurociencia aplicada a la Educación. El Plan Nacional de Neurociencia aplicada a la Educación busca promover la mejora de la calidad en la educación y establecer un profundo cambio metodológico en las aulas españolas basado en el conocimiento de todos los procesos neurocognitivos implicados en el aprendizaje, asimismo persigue fomentar la prevención de las dificultades de aprendizaje desde las edades tempranas, dando especial relevancia a la etapa de Educación Infantil y Educación Primaria.

– El Plan Nacional de Neurociencia aplicada a la Educación se estructura en fases desarrolladas en torno a ejes independientes entre sí y un eje transversal a todos ellos como es la Neurotecnología. Durante el curso 2016-2017 se completó la Fase I, que gira en torno a los siguientes ejes: Talento y Altas capacidades, Trastornos del Neurodesarrollo y Neurotecnología.

Leer.es

Leer.es es un centro virtual. Su objetivo es mejorar el rendimiento académico del alumnado y la transmisión del interés por la lectura y la animación a su práctica. Para ello se aportan materiales y consejos para los docentes y las familias. Durante todo el año se publican noticias, informes, convocatorias y recursos, cuya difusión se realiza a través de los perfiles de las redes sociales. Durante el curso 2016-2017, se realizaron las siguientes actuaciones:

– Segunda convocatoria de Bibliotráileeres. El objetivo es ofrecer a los docentes una nueva forma de trabajar las alfabetizaciones múltiples con su alumnado. A través de la realización de un proyecto audiovisual, el docente puede abordar el desarrollo de las competencias clave para promover la lectura, la comprensión lectora, la cultura audiovisual y la educación literaria dentro de las nuevas alfabetizaciones y el aprendizaje por competencias, utilizando, además, las Tecnologías de la Información y la Comunicación. A esta edición concurrieron más de 50 proyectos audiovisuales realizados por alumnos de primaria, secundaria y bachillerato.

– Continuó la celebración del 400 aniversario del fallecimiento de Miguel de Cervantes, mediante una propuesta didáctica que se enmarca dentro del proyecto «Recortando a Cervantes», iniciativa impulsada por la Fundación Festival Internacional Teatro Clásico de Almagro, con la que Leer.es colabora. Los diez recursos didácticos que conforman esta aplicación han sido elaborados a partir de las ilustraciones que sirvieron de base para elaborar los *photocalls* (a modo de recortables) de diez personajes que aparecen en las obras más representativas de Miguel de Cervantes, y que están disponibles para imprimir. El objetivo principal del proyecto es fomentar la lectura de la obra cervantina, así como poner al servicio de los docentes herramientas para trabajar la comprensión lectora y desarrollar la lectoescritura en el aula. Los enlaces a las Apps «Recortando a Cervantes» para IOS y para Android están disponibles desde la página web de Leer.es.

– Desafío Buero Vallejo. Este concurso se creó con motivo de la celebración del centenario del nacimiento del escritor. Fue dirigido al alumnado de primaria y secundaria y tuvo lugar desde el 10 al 31 de octubre. Consistió en averiguar cada semana –durante cuatro– la respuesta correcta a los desafíos que se publicaron. Los retos mostraban la relación de la obra dramática del autor alcarreño con la pintura, la música, la arquitectura y el cine.

– Continuación del proyecto educativo de «Las Sinsombrero», dirigido a alumnos de 4.º de Educación Secundaria Obligatoria y 2.º de Bachillerato. Este proyecto parte de la necesidad de enseñar a los estudiantes la vida y obra de aquellas mujeres que la Historia no ha visibilizado al mismo nivel que sus compañeros.

Colaboración con otros organismos

– Consejo de Cooperación Bibliotecaria (CCB): el CNIIE, como representante de las bibliotecas escolares dentro de su ámbito de actuación, ostenta la presidencia y la secretaría de la Comisión Técnica de Cooperación de Bibliotecas Escolares, uno de los órganos que forman parte de dicho Consejo. La función de esta Comisión es coordinar y proponer líneas de trabajo de interés conjunto con las CC.AA. Se ha elaborado y presentado el INFORME 2017 con las actuaciones de cada Comunidad Autónoma y del MECD relacionadas con el fomento de la lectura y la biblioteca escolar. Igualmente, se participa en los grupos de trabajo estratégicos relacionados con las bibliotecas escolares, así como en la Comisión Permanente para la elevación de propuestas de mejora al Pleno del Consejo. Responsables del programa participan en los siguientes Grupos de Trabajo de Cooperación del CCB: Alfabetización Informacional, Perfiles Profesionales y Plan Local de Lectura.

– Observatorio de la lectura y el libro: organismo adscrito al Ministerio, cuyo objetivo es analizar permanentemente la situación del libro, la lectura y las bibliotecas en su conjunto. Se colabora con este organismo y

las CC.AA. para elaborar un Mapa de la Lectura a partir de los recursos de Leer.es y del Observatorio, difundiéndolos a través de la web y las redes sociales.

– Secretaría de Estado de Cultura a través de la Subdirección General de la Promoción del Libro para elaborar el Plan de Fomento de la Lectura 2017-2020: Leer te da vidas extra. La segunda línea estratégica estuvo centrada en el impulso de la lectura en el ámbito educativo.

Proyecto de Lenguas Extranjeras y Bilingüismo: Convenio MECD/British Council

El CNIIE desarrolló el Proyecto de Lenguas Extranjeras y Bilingüismo, tiene entre sus funciones las de coordinar actuaciones relativas a las enseñanzas de lenguas extranjeras y a los programas de enseñanzas de idiomas y bilingües, así como la de elaborar y fomentar las investigaciones, las innovaciones, los estudios y los informes sobre educación.

En el proyecto representan un papel relevante las actuaciones relacionadas con el Convenio MECD/British Council, el cual fue suscrito en 1996, con el objetivo de desarrollar un programa bilingüe mediante la impartición de currículo integrado hispano-británico. Este programa de currículo integrado hispano-británico se inicia en el 2.º ciclo de Educación Infantil y se desarrolla hasta 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria. Actualmente, se imparte en 89 colegios públicos de Educación Infantil y Primaria y en 56 institutos de Enseñanza Secundaria, repartidos en todas las Comunidades Autónomas, además de Ceuta y Melilla. El Convenio se renovó por última vez en 2013, con la publicación de posteriores Adendas, siendo la más reciente la Adenda publicada el 1 de septiembre de 2017.

Entre las actuaciones llevadas a cabo en el marco del Convenio durante el periodo analizado, se pueden citar las siguientes:

– Asesores lingüísticos: realización del proceso selectivo para la contratación temporal de Asesores Lingüísticos para impartir el currículo integrado hispano-británico del Convenio MECD/British Council en centros públicos adscritos a las Direcciones Provinciales de ECD en Ceuta y en Melilla

– Formación del profesorado: en cuanto a las actividades de formación llevadas a cabo durante el curso 2016-2017, dirigidas al profesorado de los centros que imparten el currículo integrado, cabe citar las Jornadas de Inducción para profesorado de centros de nueva incorporación al convenio MECD/BC celebrado (19, 20 y 21 de Octubre de 2016, Zaragoza) y el Seminario para los coordinadores de las pruebas IGCSE (International General Certificate for Secondary Education), pruebas realizadas por la Universidad de Cambridge y dirigidas a los alumnos que terminan 4.º de la ESO.

– Pruebas específicas: Con el fin de conocer el nivel alcanzado al finalizar la etapa de Educación Primaria, así como para identificar aquellos aspectos que deben ser mejorados, se elaboró de nuevo una prueba que comprendía la evaluación de destrezas tanto orales como escritas que realizaron los alumnos de 6.º curso de todos los colegios adscritos al Convenio.

– Pruebas de IGCSE: realizadas por «Cambridge International Examinations» y gestionadas desde el CNIIE, 2017 es el décimo año en el que los alumnos de 4.º de la ESO se presentaron de los centros de secundaria adscritos al convenio. Los alumnos que se presentaron realizaron dichos exámenes en 11 asignaturas diferentes, que van desde lengua inglesa (tanto como primera como segunda lengua) hasta materias de humanidades y ciencias.

– Proyecto de investigación en educación bilingüe: la firma del último Convenio añadió la investigación como línea de actuación del mismo. Dada la importancia del crecimiento de los modelos de educación bilingüe tanto en Educación Primaria como Secundaria que viene experimentando España, en colaboración con el British Council, se publicó la convocatoria pública bajo el título «Cómo influye la Política Educativa de Centro en el desarrollo de los programas de enseñanza a través de una lengua extranjera». El proyecto fue otorgado a la Universidad de Granada.

Programa de Lengua y Cultura Portuguesa

Es un programa gestionado por el CNIIE, junto con el Instituto Camões y la Embajada de Portugal, que se inició en el año académico 1987-1988 como un programa de compensación educativa para favorecer la integración de los hijos de inmigrantes. Con el paso del tiempo ha evolucionado hasta convertirse en un programa de enseñanza del portugués como segunda lengua extranjera, con especial atención a los últimos cursos de ESO y Bachillerato.

En el desarrollo del Programa está previsto que las actividades específicas de enseñanza del idioma portugués se integren en el conjunto de actividades lectivas ordinarias de los centros, tanto en alumnos que participan directamente en el programa en sus horas ordinarias, como en aquellos casos en que el alumnado participa en las actividades del programa 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.

Este programa se desarrolla en siete Comunidades Autónomas: Asturias, Galicia, Extremadura, Madrid, Castilla y León, Cataluña y Navarra y su valoración debe estimarse muy positiva, ya que, en el curso 2016-2017, la Red de Enseñanza de Portugués contó 5.492 alumnos de Primaria y Secundaria, aunque si se tiene en cuenta el total del alumnado de todas las Comunidades Autónomas que abarca, el total asciende a 21.993. En cuanto al número de profesores, el programa cuenta con 23 docentes. También hay presencia de la lengua portuguesa en universidades y escuelas oficiales de idiomas en España, con 17.436 alumnos que estudian portugués, de los cuales, 12.250 están adscritos a universidades con las que el Instituto Camões tiene convenio.

Otras actuaciones

Además de lo indicado anteriormente, se debe destacar el funcionamiento del Convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Organización del Bachillerato Internacional, también conocido como «Programa del Diploma del Bachillerato Internacional», que se imparte en centros tanto de titularidad pública como de titularidad privada en España.

Premios

A lo largo del curso el CNIIE tomó parte en la gestión de diversos premios de carácter educativo, entre los que cabe mencionar los siguientes:

– Premio Nacional de Educación para el Desarrollo

  El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo convocan desde el año 2009 el Premio Nacional de Educación para el Desarrollo Vicente Ferrer, dirigido a reconocer a los centros docentes que desarrollan acciones, experiencias educativas, proyectos o propuestas pedagógicas, destinados a sensibilizar, a concienciar, a desarrollar el espíritu crítico en el alumnado, y a fomentar su participación activa en la consecución de una ciudadanía global, solidaria, comprometida con la erradicación de la pobreza y sus causas, así como con el desarrollo humano y sostenible. La Resolución de 6 de mayo de 2016, de la Presidencia de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, (BOE de 14 de mayo de 2016) convocó la octava edición de estos premios.

– Premios y subvenciones para las Olimpiadas Nacionales de Física, Química, Matemáticas, Biología, Geología y Economía

  Están dirigidos a los estudiantes del sistema educativo español que estén cursando Educación Secundaria en centros docentes españoles.

– Convocatoria Premios Nacionales de Educación en la enseñanza no universitaria. Categoría: Premios Nacionales de Educación para Centros Docentes. Modalidad: Premios «Convivencia Escolar».

  Los premios están dotados con 20.000€ anuales y se dirigen a proyectos de centros que desarrollen y fortalezcan en los alumnos las capacidades básicas que promuevan una cultura de paz, no violencia y de convivencia. Van dirigidos a premiar actuaciones que favorezcan la convivencia en las actividades habituales del centro, de minorías étnicas, sociales, culturales y de alumnos con necesidades educativas especiales, más allá de la integración estrictamente curricular y en posible colaboración con otras organizaciones e instituciones.

– Premio UNICEF España Emprende

  Se concede a iniciativas dirigidas a los colectivos más vulnerables, valorándose especialmente aquellas impulsadas por niños y jóvenes. El CNIIE colabora para reconocer el compromiso y el trabajo de personas e instituciones que contribuyen de manera significativa a cambiar la vida de los niños más vulnerables y lograr avances en la defensa de los derechos de la infancia.

– Premios Francisco Giner de los Ríos a la mejora de la calidad educativa

  Premian los trabajos o experiencias pedagógicas de docentes o equipo de docentes que se encuentren en activo en centros educativos españoles o de titularidad mixta, que impartan las enseñanzas del sistema

educativo español autorizados por las Administraciones educativas en alguno de los siguientes ciclos, nivele o etapas: segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas Artísticas Profesionales, Enseñanzas de Idiomas en Escuelas Oficiales y Enseñanzas Deportivas.

– Programas de innovación educativa: Premios extraordinarios

  En relación con estos premios se debe citar la Resolución de 1 de septiembre de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, que convocó los Premios Extraordinarios de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato correspondientes al curso 2015-2016, así como la Resolución de 8 de septiembre de 2016, del mismo organismo, que se convocan los Premios Extraordinarios de Enseñanzas Artísticas Profesionales correspondientes al curso 2015-2016.

  En la modalidades de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, respectivamente, se contemplaban tres premios extraordinarios dirigidos al alumnado de Ceuta, Melilla y al alumnado de los centros docentes españoles en el exterior y CIDEAD (incluidos sus centros dependientes).

  Asimismo, en el ámbito de las enseñanzas artísticas profesionales se convocaron tres premios extraordinarios para el reconocimiento oficial del mérito, esfuerzo y capacidad artística del alumnado de música y de artes plásticas y diseño con excelente rendimiento académico en los centros docentes dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. La distribución de los tres premios se dirigía respectivamente al alumnado de música de Ceuta, al alumnado de música de Melilla y al alumnado de Ciclos Formativos de Grado Superior de artes plásticas y diseño de Melilla.

– Premios Nacionales

  El objeto de los Premios Nacionales de Educación es el reconocimiento al especial aprovechamiento del alumnado que haya cursado con un rendimiento académico excelente las enseñanzas citadas dentro de las establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

  De acuerdo con la Orden ECD/1611/2015, de 29 de julio, en el curso que se analiza se convocaron, en las modalidades de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, respectivamente, quince premios nacionales, de 1.000 euros cada uno, asimismo en la modalidad de Enseñanzas Artísticas Profesionales se convocaron quince premios nacionales con una distribución de seis para el ámbito de la música, tres para el ámbito de la danza y seis para el ámbito de las artes plásticas y el diseño, con una dotación económica de 1.000 euros cada uno (Resoluciones de 17 de octubre de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades).

C4.7. La autonomía de los centros

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, cita expresamente a la autonomía para establecer y adecuar las actuaciones organizativas y curriculares como uno de los principios del sistema educativo español, dentro del marco competencial y las responsabilidades que corresponde al Estado, a las Comunidades Autónomas, a las Corporaciones Locales y a los centros educativos (artículo 1, i) LOE).

Como se indica en la parte expositiva de la Ley, las Administraciones deben establecer el marco general en que se desenvolverá la actividad educativa, de forma compatible con la circunstancia de que los centros posean un margen propio que les permita adecuar su actuación a las circunstancias específicas y a las características de su alumnado.

Con carácter general, las Administraciones educativas deben fomentar y potenciar la autonomía de los centros, así como evaluar sus resultados y aplicar los planes de actuación que sean procedentes en cada caso (artículo 6 bis, apartado 5, LOE)[154].

La autonomía pedagógica, organizativa y de gestión está considerada desde el ámbito legislativo como uno de los factores que favorecen la calidad de la educación[155] y, por tanto, los poderes públicos deben prestar a la misma una atención prioritaria[156].

154 < BOE-A-2006-7899 >
155 < BOE-A-2006-7899 >
156 < BOE-A-2006-7899 >

En la parte expositiva de la Ley se alude a que la flexibilidad del sistema educativo conlleva necesariamente la autonomía de los centros y la iniciativa docente, con el fin de personalizar y adecuar convenientemente las enseñanzas impartidas.

La necesaria autonomía de los centros viene acompañada con la existencia de un marco legislativo y normativo que haga posible combinar la misma con los objetivos comunes educativos y formativos para todo el alumnado, como garantía del derecho a la educación. En ese mismo sentido, la autonomía de los centros debe desarrollarse con los precisos mecanismos de evaluación y de rendición de cuentas, configurados como principios de funcionamiento del sistema educativo[157].

Por lo que respecta a los centros privados no concertados, la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación LODE), según la redacción aprobada por la LOMCE (artículo 25), prevé que estos centros posean autonomía en relación con los siguientes aspectos: establecer su régimen interno, seleccionar al profesorado de acuerdo con la titulación general exigida, elaborar el proyecto educativo, organizar la jornada en función de las necesidades sociales y educativas de sus alumnos, ampliar el horario lectivo de áreas o materias, determinar el procedimiento de admisión de alumnos, establecer las normas de convivencia y definir su régimen económico.

Normativa competencial

El marco competencial en el que se debe desarrollar la autonomía de los centros se encuentra configurado por normas de distinto rango, entre las que destacan la propia Constitución, los Estatutos de las Comunidades Autónomas y Leyes Orgánicas educativas. La extensión de la autonomía de los centros educativos está en dependencia directa de la regulación contenida en las citadas normas, las cuales deben garantizar en todo caso a los centros docentes el espacio que haga posible la concreción y adaptación de las enseñanzas a su entorno y a sus destinatarios.

La concreción de dicha autonomía de los centros se encuentra condicionada no sólo por las competencias de cada Administración educativa, sino, asimismo, por las competencias atribuidas a los órganos de gobierno colegiados y unipersonales del propio centro y a sus órganos de coordinación docente. Por otra parte, la concreción del ejercicio de la autonomía del centro está también sometida a la tipología del mismo, según su titularidad, teniendo en consideración su carácter público, concertado o privado, con una regulación específica en cada caso.

La referencia del marco competencial en el que se desenvuelve la autonomía de los centros se debe completar haciendo alusión a la previsión legal de que las Administraciones educativas puedan delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos las competencias que determinen, incluidas las relativas a gestión de personal, responsabilizando a los directores de la gestión de los recursos puestos a disposición del centro (artículo 123.5 LOE)[158].

Autonomía pedagógica, organizativa y de gestión: proyecto educativo del centro

La Ley garantiza a los centros autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, según dispongan las normas legales y de desarrollo dictadas al respecto[159]. En consecuencia, los centros disponen de la misma para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión, así como las normas de organización y funcionamiento del centro. El proyecto educativo de centro recoge los valores, los objetivos y las prioridades de actuación, teniendo en consideración las características del entorno social y cultural conectadas con el centro. En el mismo se incluye también el plan de convivencia, cuyo objetivo básico es desarrollar actividades encaminadas al fomento de un clima positivo de convivencia, que prevenga el acoso escolar y que gestione la resolución pacífica de los conflictos[160].

Por lo que respecta al ámbito económico de los centros públicos y concertados, se encuentra sometido a los presupuestos generales aprobados por el Parlamento del Estado o por las Asambleas legislativas de las Comunidades Autónomas, así como a los presupuestos aprobados por los entes locales destinados a las enseñanzas de educación infantil, primaria y enseñanzas de régimen especial, según los casos. Además de los

157 < BOE-A-2006-7899 >
158 < BOE-A-2006-7899 >
159 < BOE-A-2006-7899 >
160 < BOE-A-2006-7899 >

fondos de carácter presupuestario, los centros docentes públicos pueden obtener recursos complementarios, previa aprobación del director, en los términos previstos por las Administraciones educativas, recursos que deben ser aplicados a sus gastos. Estos recursos no pueden provenir de las actividades llevadas a cabo por las asociaciones de padres y madres o asociaciones de alumnos y alumnas en cumplimiento de sus fines[161].

La LOE atribuye al director del centro la realización de las contrataciones de obras, servicios y suministros, así como la autorización de los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro y la ordenación de los pagos, todo ello de acuerdo con lo que en cada caso puedan establecer las Administraciones educativas.

Por otra parte, los centros pueden proponer a las Administraciones educativas planes de trabajo y organización propios, con el fin de que, previa evaluación y valoración, se potencien sus recursos económicos, materiales y humanos para hacer posibles tales planes de trabajo y organización. Los centros sostenidos con fondos públicos deben rendir cuentas de los resultados obtenidos.

Asimismo, además de los planes antes referidos, los centros pueden adoptar experimentaciones, normas de convivencia y ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de áreas o materias, si bien en los términos que establezcan las Administraciones educativas y dentro de las posibilidades que permita la normativa aplicable. Como plasmación de su autonomía, los centros educativos deben elaborar al principio de cada curso una programación general anual que recoja todos los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro, incluidos los proyectos, el currículo, las normas, y todos los planes de actuación acordados y aprobados, entre los que se encuentran, el plan de orientación escolar, el plan de actividades complementarias y extraescolares y otros planes de actuación que exijan, en su caso, normas específicas.

El currículo académico y la autonomía de los centros

El currículo académico impartido en los centros educativos guarda una directa relación con su autonomía. La LOE, reformada por la LOMCE, asignó al Estado las competencias curriculares en la definición de los aspectos básicos del currículo y a las Comunidades Autónomas las competencias para la fijación de los currículos académicos, según se detalla en los artículos 6 y 6 bis de la Ley.

Con carácter general, los centros docentes gozan de la atribución para desarrollar y complementar el currículo de las diferentes etapas y ciclos, tal y como se recoge en el capítulo II del título V de la Ley. Asimismo, dentro de los presupuestos marcados por las Administraciones educativas del Estado y de las Comunidades Autónomas al definir el currículo, los centros educativos pueden: 1.º Complementar los contenidos de las asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica y configurar su oferta educativa; 2.º Diseñar e implantar métodos pedagógicos y didácticos propios y 3.º Determinar la carga horaria de las distintas asignaturas[162].

El currículo académico en los centros públicos y su impartición se encuentra en conexión directa con los órganos de coordinación didáctica de los centros, los cuales tienen atribuidas las decisiones sobre los libros de texto y el resto de materiales que deban ser utilizados en las enseñanzas, haciendo uso de la autonomía pedagógica. Estas decisiones no precisan de la previa autorización de las Administraciones educativas. No obstante, según marca la Ley, los libros de texto y los materiales curriculares deben adaptarse al rigor científico, a las edades del alumnado y a los currículos aprobados por las Administraciones educativas y respetar y fomentar los principios y valores reconocidos en la Constitución y las Leyes. Su supervisión se encuentra sometida al proceso ordinario de inspección educativa desarrollado por las Administraciones educativas[163].

Otras actuaciones en fomento de la autonomía y la calidad

Según la reforma llevada a cabo por la LOMCE, el artículo 122 bis[164] introdujo en la LOE determinadas acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes. En la norma se mencionaba el reforzamiento de la autonomía del centro y la potenciación de la función directiva en la realización de los proyectos educativos de calidad, quedando estas acciones de calidad sometidas a rendición de cuentas por parte del centro docente.

161 < BOE-A-2006-7899 >
162. < BOE-A-2006-7899 >
163. < BOE-A-2006-7899 >
164. < BOE-A-2013-12886, artículo 122 bis >

Los proyectos educativos de calidad elaborados por los centros deben incluir los objetivos perseguidos, los resultados a obtener, la gestión de las medidas necesarias para lograr los resultados esperados, la programación de actividades y su marco temporal.

Estos proyectos pueden comprender, entre otras, actuaciones tendentes a la especialización curricular, la excelencia, la formación docente, la mejora del rendimiento escolar, la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, o la aportación de recursos didácticos a plataformas digitales compartidas.

En el ámbito de los proyectos educativos de calidad, el director del centro dispone de facultades para adaptar los recursos humanos a las necesidades derivadas de los mismos. Las decisiones del director deben fundamentarse en los principios de mérito y capacidad y tendrán que ser autorizadas por la Administración educativa, estando considerada la gestión de los recursos humanos como un aspecto de evaluación específica en la rendición de cuentas. Para impulsar y desarrollar las acciones de calidad educativa, las Administraciones educativas deben dotar a los directores de la necesaria autonomía de gestión, según marca la regulación legal.

C4.8. La orientación educativa y profesional

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación[165] reconoce el derecho de todos los alumnos a recibir orientación educativa y profesional (artículo 6) y el de los padres a ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la orientación académica y profesional de sus hijos (artículo 4).

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, incluye entre los principios inspiradores del sistema educativo «la orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores» (artículo 1). De acuerdo con este principio, en el artículo 2 declara que los poderes públicos deberán prestar especial atención a la orientación educativa y profesional en cuanto que es un factor que favorece la calidad de la enseñanza. Y a continuación, en el artículo 5, establece que corresponde a las Administraciones públicas facilitar el acceso a la información y a la orientación sobre las ofertas de aprendizaje permanente y las posibilidades de acceso a las mismas.

Por lo que se refiere a este aspecto, especifica que en la Educación Primaria se ponga especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades (artículo 19).

Más adelante indica que en la Educación Secundaria Obligatoria se preste especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado y especifica que la educación en esta etapa se organice de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado y en coherencia con la normativa de las Administraciones educativas, que son las encargadas de regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas (artículo 22).

También expresa que la orientación educativa y profesional tenga una especial consideración en la formación profesional (artículo 42.4).

En el artículo 91 se incluyen las siguientes funciones del profesorado: la tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias; la orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados; la información periódica a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como la orientación para su cooperación en el mismo. El Claustro de profesores tiene las competencias de fijar los criterios referentes a la orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos (artículo 129.c).

Las Administraciones educativas son las encargadas de regular el funcionamiento de los órganos de coordinación docente y de orientación y potenciar los equipos de profesores que impartan clase en el mismo curso, así como la colaboración y el trabajo en equipo de los profesores que impartan clase a un mismo grupo de alumnos (artículo 130). Ofrecen recursos para la mejora de los aprendizajes y apoyo al profesorado, entre los que se encuentran los servicios o profesionales especializados en la orientación educativa, psicopedagógica y profesional

165. < BOE-A-1985-12978 >

(artículo 157). En el artículo 102 se menciona que los programas de formación permanente, deberán «contemplar todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros».

La orientación profesional

La orientación profesional constituye el conjunto de actuaciones que se desarrollan con el alumnado en los centros educativos o en los servicios especializados externos a estos centros, para conseguir el mejor ajuste posible entre sus aptitudes, preferencias e intereses y las ofertas formativas que les brinda el sistema de educación y formación reglado, de manera que visualicen su propio horizonte profesional y decidan el itinerario formativo más adecuado para encaminarse hacia dicho horizonte, en función de las referidas ofertas formativas disponibles.

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte, el Ministerio de Empleo y Seguridad Social y el Gobierno español, desarrollaron, durante el curso 2016-2017, diversas actuaciones con el fin de potenciar y mejorar la eficacia de las estructuras de la orientación profesional. A continuación, se exponen las actuaciones más significativas.

Programa Nacional de Reformas 2017

El Programa Nacional de Reformas 2017[166] ofrece información sobre el grado de cumplimiento de las recomendaciones específicas formuladas por el Consejo a España en 2016. Además, perfila las medidas que sería necesario adoptar a partir de ese momento y que sientan las bases para el cumplimiento de los objetivos de la Estrategia Europa 2020.

El apartado 2 de las Recomendaciones específicas se refiere a las Políticas activas de empleo y desempleo juvenil y, al respecto, se informa de que en 2016 se continuó trabajando para mejorar la eficacia de las políticas activas de empleo, particularmente entre los grupos de trabajadores con mayor dificultad de inserción como son los parados de larga duración y los jóvenes. La Estrategia Española de Activación para el Empleo sirvió de eje vertebrador de las iniciativas en esta materia. En 2016, el Plan Anual de Política de Empleo definió cinco objetivos estratégicos a cuya consecución debían orientarse las iniciativas de los Servicios Públicos de Empleo: aumentar la empleabilidad de los jóvenes desarrollando la Garantía Juvenil, favorecer la empleabilidad de colectivos especialmente afectados por el desempleo, mejorar la calidad de la formación profesional para el empleo, reforzar la vinculación de las políticas activas y pasivas de empleo, e impulsar el emprendimiento para contribuir a activar y recuperar el empleo.

Por lo que respecta a las medidas para dotar de mayor eficacia a las políticas activas de empleo y mejorar la capacidad de los Servicios Públicos de Empleo, informa de que se han llevado a cabo las siguientes iniciativas:

- Dar un impulso adicional al Sistema Nacional de Garantía Juvenil.
- Aprobar el Programa de Acción conjunta para la Mejora de la Atención a las Personas Paradas de Larga Duración.
- Prorrogar el Programa de Activación para el Empleo y conseguir la rebaja de tasa de desempleo requerida (del 20 % al 18 %) para que el programa PREPARA se prorrogue automáticamente.
- Aprobar la convocatoria para el año 2016 para la concesión de subvenciones para la ejecución de planes formativos en el marco del Sistema de Formación Profesional para el Empleo.
- Continuar el funcionamiento de el Portal Único de Empleo.

Por otro lado, con respecto a los Progresos para alcanzar los objetivos nacionales de la Estrategia Europa 2020 y en relación con los que incluyen contenidos relacionados con la orientación vocacional y profesional, cabría destacar:

- Objetivo 1: Empleo para el 74 % de las personas de 20 a 64 años

  Durante 2016 se mantuvieron las políticas que han contribuido a seguir avanzando en el cumplimiento de este objetivo de la Estrategia 2020, que por lo que se refiere a la orientación y asesoramiento incluyen: la definición de una cartera común de servicios de empleo de las Comunidades Autónomas que presta especial atención a los instrumentos de orientación; un conjunto de medidas del Programa Acción Conjunta dirigidas

166. < https://bit.ly/2ynS4TM >

a ofrecer una atención y asesoramiento a los parados de larga duración y su seguimiento; la plena implementación de la Garantía Juvenil que permite el acceso e inscripción de jóvenes.

– Objetivo 4: Educación

  Durante 2016 se desarrollaron las siguientes medidas dirigidas a lograr el objetivo de situar la tasa de abandono escolar temprano por debajo del 15 %: se continuó implementando la LOMCE; se aprobó el Real Decreto 293/2016, de 15 de julio, por el que se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2016-2017; se puso en marcha el portal «InFórmate: aprende a lo largo de la vida» y se realizó el informe de seguimiento del Plan para la Reducción del Abandono Educativo Temprano.

– Objetivo 5: Luchar contra la pobreza y la exclusión social

  Durante 2016, además de adoptarse las medidas para incrementar la eficacia de las políticas activas de empleo y la modernización de los servicios públicos de empleo, se continuó con la implementación de la reforma para la calidad educativa que permitió reducir el abandono escolar y facilitó el acceso a la formación profesional orientada a la inserción laboral a los jóvenes y desempleados.

Además de las medidas destinadas a facilitar la inserción laboral y el Plan Nacional de Acción para la Inclusión Social, se prolongaron actuaciones específicas para mejorar el acceso al mercado laboral y a otros servicios básicos: la Estrategia Juventud 2020 y su Plan de Acción 2014-2016, el Plan de Acción de la Estrategia Española de Discapacidad 2012-2020, el Plan Operativo 2014-2016 de la Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la población gitana en España 2012-2020 y el II Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia 2013-2016.

Por último, con respecto a las reformas estructurales propuestas para el futuro en el ámbito nacional cabría destacar la creación de empleo e inclusión social y la consiguiente medida de reforzar los programas de orientación y ayuda en la búsqueda de empleo.

Sistema Nacional de Garantía Juvenil en España

El «Plan Nacional de Implantación de la Garantía Juvenil»[167] presentado en 2013, elaborado en cooperación con las Comunidades Autónomas y en el que interviene el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, responde a las directrices contenidas en la Recomendación del Consejo Europeo referida a la Garantía Juvenil.

Este plan se encuentra enmarcado en la «Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016»[168] y recoge muchas de sus actuaciones como son el impulso de las acciones de orientación profesional, la atención personalizada, el asesoramiento y el acceso a la información. Se aplican para ello programas de información, orientación y acompañamiento para los jóvenes con el fin de que estén bien informados de los servicios y apoyos de que disponen, reforzando así la cooperación entre los centros educativos y los servicios de orientación profesional y de empleo.

En el marco de este plan y mediante la Ley 18/2014, de 15 de octubre, de aprobación de medidas urgentes para el crecimiento, la competitividad y la eficiencia[169], se establece como una medida de fomento de la empleabilidad y la ocupación el «Sistema Nacional de Garantía Juvenil» que tiene como finalidad principal que el colectivo de jóvenes no ocupados ni integrados en los sistemas de educación o formación y que sean mayores de 16 años y menores de 25, o menores de 30 años en el caso de personas con un grado de discapacidad igual o superior al 33 %, pueda recibir una oferta de empleo, educación continua, formación de aprendiz o periodo de prácticas tras acabar la educación formal o quedar desempleado. Una de las medidas que incorpora es la creación del «Fichero del Sistema Nacional de Garantía Juvenil», en el que se incluye información educativa y profesional de las personas inscritas.

167. < http://bit.ly/1HcfU2d >
168. < http://bit.ly/1KJaRZA >
169. < BOE-A-2014-10517 >

Estrategia española de activación para el empleo 2014-2016

El Real Decreto 751/2014, de 5 de septiembre[170] aprobó la «Estrategia Española de Activación para el Empleo 2014-2016»[171]. La estrategia, consensuada por el Servicio Público de Empleo Estatal y las Comunidades Autónomas, se articula en torno a los seis ejes que a continuación se enumeran, dos de los cuales están relacionados con la orientación y la formación profesional para el empleo: Orientación, Formación, Oportunidades de empleo, Igualdad de oportunidades en el acceso al empleo, Emprendimiento y Mejora del marco institucional del Sistema Nacional de Empleo.

El eje Orientación comprendía las actuaciones de información, orientación profesional, motivación, asesoramiento, diagnóstico y determinación del perfil profesional y de competencias, diseño y gestión de la trayectoria individual de aprendizaje, búsqueda de empleo, intermediación laboral y, en resumen, las actuaciones de apoyo a la inserción de las personas beneficiarias. Tenía entre sus objetivos realizar un perfil individualizado de los demandantes de empleo que permita medir el grado de la empleabilidad y clasificar al demandante según sus necesidades, así como diseñar, realizar y hacer un seguimiento de los itinerarios individuales y personalizados de empleo. El seguimiento incluía una propuesta de derivación a acciones para la mejora de la empleabilidad (desarrollo de aspectos personales, búsqueda activa de empleo, trayectoria formativa individual y emprendimiento, entre otros).

El eje Formación incluía actuaciones de formación profesional para el empleo, dirigidas al aprendizaje, formación, recualificación o reciclaje profesional y formación en alternancia con la actividad laboral que permitan al beneficiario adquirir competencias o mejorar su experiencia profesional, para mejorar su cualificación y facilitar su inserción laboral. Formaban parte de sus objetivos: Facilitar la accesibilidad a la formación de personas las desempleadas y ocupadas; Promover un mejor ajuste de la formación profesional para el empleo a las necesidades del mercado de trabajo –revisión y adecuación de la formación profesional para el empleo, estableciéndose una oferta que tenga en cuenta las peculiaridades del mercado laboral en ámbitos concretos–.

La norma fue derogada por el Real Decreto 1032/2017, de 15 de diciembre, que aprobó la Estrategia Española de Activación para el Empleo 2017-2020, a la que se hará referencia en el INFORME del próximo curso escolar.

Plataforma digital de información y orientación profesional «TodoFP»

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ofrece a través del portal educativo «TodoFP» numerosos recursos de formación profesional dirigidos al profesorado, al alumnado y a los ciudadanos en general. Brinda información de interés y novedades. Incluye las siguientes áreas temáticas: Sobre FP; Qué, cómo y dónde estudiar; Pruebas y convalidaciones; Información para profesores; Orientación profesional; Acreditación de competencias.

En Orientación profesional se incluyen los siguientes apartados y subapartados:

- Itinerarios formativos y profesionales: Decide tu itinerario; Movilidad. Estudiar y trabajar en el extranjero; Conoce tus habilidades; Galería de videos de FP de las Comunidades Autónomas; Equivalencias con el título de Graduado en ESO; Equivalencias con el título de Bachiller.
- Cómo elegir tu futuro: Perfiles profesionales en los ciclos formativos; Elige tu ocupación; Plataforma Comisión Europea: Clasificación de Capacidades, Competencias, Cualificaciones y Ocupaciones (ESCO).
- Busca empleo, entrénate: ¿Quieres buscar trabajo como asalariado?, ¿Quieres trabajar para ti?, FP y el mercado laboral, Entrénate para una entrevista de trabajo.

Además, contiene información sobre las webs de orientación profesional de las Comunidades Autónomas, sobre el sistema educativo y la formación profesional y sobre la orientación profesional en Europa. En relación con el ámbito internacional, el portal informa sobre los siguientes organismos e instituciones: Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), Fundación Europea de Formación (ETF), Red de Información sobre Educación en Europa (EURYDICE), Eurodesk, Red Europea de Expertos en Economía de la Educación (EENEE), Centro de Investigación sobre el Aprendizaje Continuo (CRELL), Red de Expertos en Ciencias Sociales de la Educación y Formación (NESSE), Economistas de la Educación (EENEE), Centro de Investigaciones sobre el Aprendizaje Permanente (CRELL), Centro Internacional para el Desarrollo de la Carrera y Políticas Públicas (ICCDPP), Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Profesional (IAEVG) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

170. < BOE-A-2014-9623 >
171. < http://bit.ly/1QXqazN >

Durante curso 2016-2017 se ha continuado realizando la actualización de la plataforma. Además de la renovación de las citadas áreas, se ha trabajado en el mantenimiento de los accesos a las informaciones, de las herramientas y del buzón de consultas a disposición de los usuarios.

Portal educativo «Aprende a lo largo de la vida»[172]

Este portal de información y orientación tiene la finalidad de ayudar a los ciudadanos para conocer la opción y modalidad formativa que mejor se ajusta a su realidad personal, familiar y profesional. Además, incorpora una recopilación de materiales y recursos para el apoyo a su proceso de aprendizaje que también pueden ser empleados por familias, profesionales y cualquier persona relacionada con la formación y la educación. De este modo, sirve como referencia y orientación a los adultos que quieren continuar sus estudios y/o aumentar su formación y sus competencias, a la vez que se ofrece orientación y ayuda a los profesionales y personas implicadas de alguna manera en el proceso de aprendizaje de los adultos.

El sitio incluye la herramienta «inFórmate», que permite a cada usuario elegir el itinerario formativo que mejor se adapte a sus necesidades, ofreciendo una información detallada sobre aspectos clave de las enseñanzas –requisitos, duración, estructura, salidas profesionales, centros donde se imparten–. A través de esta herramienta «inFórmate» o de la sección «enseñanza» se ofrece información de la oferta formativa a nivel nacional.

Programas de difusión de la orientación y formación profesional

Salón AULA Madrid, la Feria Internacional del Estudiante y de la Oferta Educativa 2017 celebró una nueva edición en las instalaciones del recinto ferial de IFEMA, mostrando las últimas novedades del sector educativo en una exposición dirigida a profesores y alumnos. Ofreció a los estudiantes una visión detallada de la oferta educativa y nuevas titulaciones, orientación sobre las nuevas profesiones en auge y prácticas de empresas e información sobre ayudas, becas y fórmulas de financiación. También cumplió con su objetivo de inspirar y capacitar a los profesores a la vez que se destacaba el papel que estos profesionales desempeñan en la construcción de la sociedad presente y futura. En esta edición estuvieron representados los siguientes sectores: estudios universitarios; estudios en el extranjero; estudios de post-grado y máster; otros estudios superiores; estudios de idiomas; estudios de Formación Profesional y otros estudios profesionales; primer empleo; *elearning*; ong; organismos oficiales; servicios al estudiante; prensa especializada; actividades deportivas.

Por otra parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte continuó formando parte del grupo de trabajo Orientación Profesional constituido en el seno del Consejo General de la Formación Profesional. Este grupo, dirigido por la representación del Ministerio de Empleo y Seguridad Social, cuenta con la participación de las Comunidades Autónomas y agentes sociales. Tiene como objetivo el diseño de un sistema integrado de información y orientación profesional que optimice los recursos que en esta materia se invierten.

En el ámbito europeo, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte siguió representando al Estado español en la red *Euroguidance*»[173] (Red de Centros de Recursos para la Orientación Profesional) y en la *European Lifelong Guidance Policy Network*[174] (Red Europea de Políticas de Orientación a lo Largo de la Vida). Ambas redes inspiran y coordinan acciones y políticas de orientación en Europa. Durante el curso 2016-2017 siguió trabajando en las líneas acordadas por ambas redes, e intercambiando información y buenas prácticas de forma constante, de manera que la orientación educativa y profesional en España adquiera la dimensión europea necesaria.

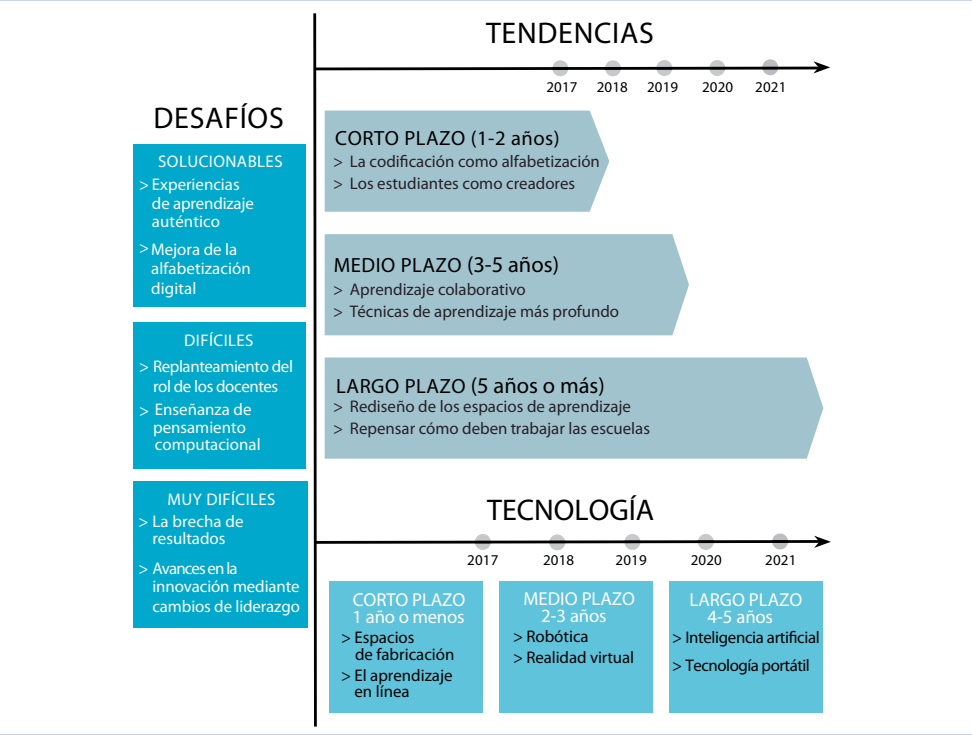
C4.9. Las tecnologías de la información y la comunicación

Los organismos internacionales, los gobiernos y la propia sociedad se hacen eco de la necesidad de que los ciudadanos adquieran las aptitudes en tecnologías digitales esenciales para su desarrollo personal y profesional. En este sentido, realizan esfuerzos a nivel mundial, europeo y nacional por seguir potenciando la incorporación y uso de las TIC en la educación.

La Comunicación de la Comisión Europea al Parlamento Europeo, al Consejo Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones «Apertura de la educación: docencia y aprendizaje innovadores para todos a través de nuevas tecnologías y recursos educativos abiertos»[175] plantea una docencia y un aprendizaje innovadores

172. < https://bit.ly/2K2Fyh0 >
173. < http://euroguidance.eu/ >
174. < http://bit.ly/2mDHS0n >
175. < http://bit.ly/2di69FF >

Figura C4.8
Informe *Horizon* 2017. Desafíos, tendencias y tecnologías en Educación Primaria y Educación Secundaria (años 2017-2021)



Fuente: Adaptación de la figura incluida en «*The NMC/CoSN Horizon Report: 2017 K-12 Edition*».

y de alta calidad a través de la tecnología y los contenidos digitales, proponiendo entornos de aprendizaje más abiertos que proporcionen una educación de mayor calidad y eficiencia, de modo que se contribuya así a alcanzar los objetivos de la Estrategia Europa 2020: crecimiento inteligente, sostenible e integrador.

Para alcanzar los objetivos la citada Comunicación establece que los centros de enseñanza y formación han de revisar sus estrategias organizativas y sus marcos de funcionamiento para aprovechar las oportunidades que ofrecen las TIC. Se hace también necesaria la mejora de la infraestructura local (banda ancha, recursos digitales, herramientas, etc.), o el empeño de los profesores en ser capaces de adquirir elevadas competencias digitales y verse recompensados por adoptar nuevos métodos docentes. Por su parte, los alumnos deben adquirir las aptitudes digitales necesarias para el siglo XXI si se piensa en su completa formación o en empleos futuros.

El informe *The NMC Horizon Report K-12* u Horizon 2017 para Educación Primaria y Secundaria, identifica y describe las seis tecnologías emergentes que tendrán un impacto significativo en la Educación Primaria y la Educación Secundaria, en un horizonte a cinco años. Además analiza seis tendencias claves y seis desafíos significativos atendiendo a plazos de adopción y resolución, siendo las respuestas y las reacciones a estas tendencias y desafíos las que determinarán el impacto de las seis tecnologías en los niveles educativos mencionados. En la figura C4.8 pueden verse los desafíos, tendencias y tecnologías que presenta la edición de 2017 de este informe (*The NMC/CoSn Horizon Report: 2017 K-12 Edition*[176]) que se centra en el periodo 2017-2021.

En este contexto de expectativas, las actuaciones desarrolladas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a lo largo del curso 2016-2017 se describen a continuación.

«*Plan de Cultura Digital en la Escuela*». Avances en el curso 2016-2017

Dentro de los Presupuestos Generales del Estado se encuentra el programa «322L. Inversiones en centros educativos y otras actividades educativas» que, en la parte gestionada por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, tiene como objetivo prioritario servir de cauce de introducción de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo para mejorar la calidad de la educación e integrar a alumnos y profesores en la sociedad

176. < https://bit.ly/2uurpCl >

de la información. El desarrollo de esta transformación de la educación mediante la incorporación de las tecnologías a las aulas ha recaído, principalmente, en el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF). Para ello, este Instituto, en colaboración con las Comunidades Autónomas, elaboró en el curso 2012-2013 el «Plan de Cultura Digital en la Escuela»[177]. Los proyectos que estructuran dicho plan son:

- Conectividad de centros escolares.
- Interopeabilidad y estándares.
- Espacio Procomún de contenidos en abierto.
- Competencia digital docente.
- Web y redes sociales.
- Entorno de colaboración CConectAA.

A continuación se describen los proyectos del plan y los avances desarrollados en los mismos, en el periodo de referencia de este INFORME.

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»[178] se encuentra el programa Escuelas Conectadas, en el que participan de forma coordinada el Gobierno y las Comunidades Autónomas mediante licitaciones públicas dirigidas a los agentes del sector de las telecomunicaciones.

El 30 de marzo de 2015 se firmó el convenio marco de colaboración entre el Ministerio de Energía, Turismo y Agenda Digital (antes Industria, Energía y Turismo), el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, el Ministerio de Economía, Industria y Competitividad (antes Ministerio de Economía y Competitividad) y la entidad pública empresarial Red.es para la extensión del acceso a la banda ancha ultrarrápida. Para ello se están realizando las 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 de su carácter rural, presentan mayores dificultades para disponer de las infraestructuras necesarias que permitan acceder a los nuevos servicios de banda ancha. Otro objetivo del convenio marco es potenciar y ampliar la RedIRIS, red académica y de investigación española cuya función esencial es proporcionar servicios de conectividad a las universidades y centros de I+D+i, para dotarla de la capacidad, servicios y niveles de garantía que se precisen para que, a través de ella, los centros docentes de Educación Primaria y Secundaria disfruten de acceso a servicios avanzados de comunicaciones con los adecuados niveles de seguridad, capacidad y disponibilidad.

En la tabla C4.14 se detallan el número de centros escolares y de alumnos que se beneficiaron de este programa.

Interoperabilidad y estándares[179]

El artículo 111 bis de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, introducido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa reza así:

> «El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte establecerá, previa consulta a las Comunidades Autónomas, los estándares que garanticen la interoperabilidad entre los distintos sistemas de información utilizados en el Sistema Educativo Español, en el marco del Esquema Nacional de Interoperabilidad previsto en el artículo 42 de la Ley 11/2007, de 22 de junio, de acceso electrónico de los ciudadanos a los Servicios Públicos».

Para lograrlo, el INTEF ha trabajado en la puesta en marcha de un espacio de interoperabilidad denominando «Nodo de interoperabilidad de gestión académica»[180], que permitirá a las diferentes Administraciones educativas del Estado cooperar e intercambiar información relativa a diferentes servicios educativos.

177. < http://blog.educalab.es/intef/2013/04/16/plan-de-cultura-digital-en-la-escuela/ >
178. < http://educalab.es/intef/tecnologia/infraestructuras-tecnologicas/conectividad-centros-escolares >
179. < http://educalab.es/intef/tecnologia/infraestructuras-tecnologicas/interoperabilidad >
180. < http://educalab.es/intef/tecnologia/infraestructuras-tecnologicas/interoperabilidad/nodo-servicios >

Tabla C4.14
Número de centros escolares y de alumnos, beneficiarios del programa Escuelas Conectadas. Curso 2016-2017

Comunidad autónoma	Centros escolares	Alumnos
Andalucía	2.909	1.155.685
Aragón[1]	101	21.650
Asturias, Principado de	309	88.561
Baleares, Islas[1]	392	167.646
Canarias	786	251.729
Cantabria[1]	187	64.566
Castilla y León[1]	898	264.547
Castilla - La Mancha	877	286.162
Comunidad Valenciana[1]	1.379	531.922
Extremadura[1]	551	139.055
Galicia	984	280.893
Madrid, Comunidad de[1]	1.166	561.801
Murcia, Región de	561	267.909
Rioja, La	111	50.976
Total	11.211	4.133.102

1. Datos provisionales.

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Durante el curso 2016-2076 se desarrollaron los siguientes trabajos:

– Identificador Estatal de Alumno (IdEA)[181]

  El servicio de Interoperabilidad del Nodo siguió proporcionando identificadores únicos a nivel nacional para los alumnos que se matricularon en los centros docentes de competencia del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

– Expediente digital del docente

  Se finalizó el diseño, análisis y construcción del «Servicio de Expediente Digital Docente» que permite gestionar eficazmente los procesos administrativos, facilita la interoperabilidad entre administraciones y evita la duplicidad de información, gestión y competencias. Además se activó el servicio web quedando en espera el que sea utilizado por otras plataformas informáticas.

Espacio Procomún de contenidos en abierto

Una de las principales actividades del INTEF es poner 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 Procomún[182].

En el curso de referencia de este INFORME se llevaron a cabo las siguientes mejoras en el servicio:

– Incorporación de nuevas funcionalidades para los usuarios:

181. < http://educalab.es/intef/tecnologia/infraestructuras-tecnologicas/interoperabilidad/nodo/identificador-alumno >
182 < https://procomun.educalab.es/ >

  - Itinerario de aprendizaje: Permite a los usuarios agrupar y secuenciar varios recursos educativos para planificar la tarea para el aula.
  - *Podcast*: Permite a los usuarios alojar en Procomún archivos de audio con finalidad educativa.
  - *Webinar*: Permite realizar videoconferencias en directo, con hasta 300 conexiones simultáneas, que quedan grabadas en la plataforma y permiten reproducción posterior.
- Se incorporó un proceso sistemático para el seguimiento de la calidad de los recursos educativos publicados.
- Finalizada la publicación de los recursos seleccionados mediante la resolución de 16 de junio de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron ayudas para la elaboración de recursos didácticos para su incorporación a las plataformas de acceso público del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
- Actualización tecnológica de unos 2.100 recursos de Procomún a HTML5 para recuperar su funcionalidad y garantizar su funcionamiento en dispositivos móviles. Son los que forman parte de los proyectos educativos:
  - Descartes: recursos digitales interactivos para la enseñanza de las matemáticas en Educación Primaria y Educación Secundaria.
  - Canals: subproyecto de Descartes que ofrece recursos educativos digitales interactivos TIC para la enseñanza de las matemáticas en Educación Infantil y Educación Primaria
  - Pizarra interactiva: contenidos educativos digitales interactivos para los niveles de 5.º y 6.º de Educación Primaria para la enseñanza de la lengua castellana y de las matemáticas, usando la pizarra digital interactiva.
  - Newton: recursos digitales interactivos para la enseñanza de la física y de la química en Educación Secundaria.
  - Juegos Didácticos. Colección de juegos muy conocidos en formato interactivo
- Se inició un estudio para crear una nueva faceta de búsqueda (colecciones) que permite visibilizar los recursos de aprendizaje elaborados en torno a Proyectos educativos.

Competencia digital docente

La Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE)[183] define las competencias como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, para una ciudadanía activa, para la inclusión social y para el empleo.

La competencia digital es una de las ocho competencias clave, con la siguiente definición:

«La competencia digital entraña el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustenta en las competencias básicas en materia de TIC: el uso de ordenadores para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet».

Asimismo, el artículo 111 bis de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, introducido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, establece lo siguiente:

«6. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte elaborará, previa consulta a las Comunidades Autónomas, un marco común de referencia de competencia digital docente que oriente la formación permanente del profesorado y facilite el desarrollo de una cultura digital en el aula».

Por ello se puso en marcha el proyecto «Competencia digital docente»[184] y en el año 2013 se publica el primer borrador del Marco Común de Competencia Digital Docente, marco de referencia para el diagnóstico y la mejora de las competencias digitales del profesorado.

183. En la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE) se establecen ocho competencias clave < http://bit.ly/2dIvVCp >.

184. < http://educalab.es/intef/digcomp/digcompteach >

En el curso 2016-2017 se desarrolló una nueva actualización del Marco[185], al amparo de la Ponencia de Competencia Digital Docente que está coordinada desde el INTEF. Se incluyeron los descriptores de los seis niveles competenciales para cada una de las veintiún competencias de las cinco áreas siguientes: Información y alfabetización informacional, Comunicación y colaboración, Creación de contenido digital, Seguridad y Resolución de problemas. Esta actualización está basada en el marco *DigComp 2.0*[186], para la Competencia Digital para la Ciudadanía, en relación con la Agenda Digital 2020.

Además, durante el curso referenciado: se desarrolló y se puso a disposición de la comunidad educativa el portfolio Competencia Digital Docente[187], un servicio digital para el reconocimiento y certificación de la competencia digital; se publicó el informe *Competencia digital docente. Cinco año de evolución;* y se renombró la Ponencia de Competencia Digital Docente a Competencia Digital Educativa, ampliando el número de miembros y sectores educativos representados.

Web y redes sociales

El «Plan de Cultura Digital en la Escuela» impulsa la evolución hacia la lógica de portal único educativo y desarrollar una estrategia de presencia en las redes sociales que favorezca la interacción con la comunidad educativa.

En diciembre de 2013 se puso en producción el portal EducaLAB[188] que surgió como punto de encuentro para la comunidad educativa en torno a proyectos de tecnología y educación. En este portal están integrados los contenidos web del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) y del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE).

Los datos de acceso a EducaLAB en el curso 2016-2017 nos dan unas cifras de 7.788.298 páginas visitadas por 2.483.305 usuarios. Las entradas más visitadas de los blog fueron:

– «1.ª Edición cursos de formación en red del profesorado 2017». Blog del INTEF
– «I Congreso Nacional de Neurociencia aplicada a la Educación. 26, 27 y 28 de abril de 2017». Blog del CNIIE.
– «La evaluación de tercer curso de Educación Primaria: modelos de pruebas y marco general». Blog del INEE.

EducaLAB no es solo un portal, es un marco de comunicación que integra distintas plataformas tecnológicas cuyos datos de actividad quedan reflejados en las tablas C4.15, C4.16 y C4.17.

Tabla C4.15
Número de visitas, de sesiones iniciadas y de usuarios de los sitios web integrados en el portal EducaLAB. Curso 2016-2017

Sitio web	Páginas visitadas	Número de sesiones	Número de usuarios
EducaLAB	3.063.351	1.160.071	901.706
eXeLearning	1.106.120	294.793	205.023
eTwinning	213.659	104.885	73.513
LADA	68.054	32.896	26.009
Leer.es	590.970	217.077	182.852
Procomun	1.055.602	297.631	226.399
CEDEC	1.690.542	1.013.893	867.803
Total	7.788.298	3.121.246	2.483.305

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

185. < http://bit.ly/1Y88rd6 >
186. < https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp >.
187 < https://portfolio.educalab.es/n >
188. < http://educalab.es/home >

Tabla C4.16
Número de seguidores de las redes sociales del portal EducaLAB. Curso 2016-2017

Red social	Número de seguidores
Facebook	28.307
Pinterest	2.815
Twitter	154.331
YouTube	5.594
Total	191.047

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.17
Número de visitas, de sesiones iniciadas y de usuarios de los blogs del portal EducaLAB. Curso 2016-2017

Blog	Páginas visitadas	Número de sesiones	Número de usuarios
INTEF	353.547	248.756	201.341
CNIIE	248.754	172.584	142.084
INEE	139.410	100.424	88.807
AprendeINTEF	90.938	65.055	47.360
Estancias profesionales	42.213	16.150	13.687
MOOC	139.237	41.197	27.571
NOOC	13.157	7.820	5.487
Total	1.027.256	651.986	526.337

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

También se realizaron las migraciones a nuevas versiones de los gestores de contenido del portal LADA (La aventura del saber) y de leer.es para implementar funcionalidades necesarias, y se migraron los contenidos de la antigua web del Centro de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (CEDEC) a la nueva para cumplir los requisitos de seguridad que exige la Administración.

Entorno de colaboración CConectAA

Para apoyar y desarrollar el modelo de trabajo cooperativo con las Comunidades Autónomas se ha implantado la plataforma CConectaAA[189], un entorno virtual de colaboración abierto a todas las Administraciones educativas españolas. Al finalizar el curso escolar 2016-2017 se contaba con 186 grupos de trabajo y 1.608 usuarios registrados.

Por su nivel de actividad y su alcance, son destacables los siguientes grupos de trabajo:

- Ponencia Competencia Digital Docente, perteneciente al Grupo de trabajo de Tecnologías del Aprendizaje y el GT-Convenio de Intercambio de Materiales, coordinados por el INTEF.
- GT-Evaluación e Información Educativa, coordinado por el INEE.
- GT-Convivencia, coordinado por el CNIIE.

189. < https://cconectaa.educalab.es/es >

– Grupos de Trabajo EOI-Ceuta y Melilla con los subgrupos de inglés, francés, árabe, español y alemán, coordinados por la SGOA.

– GT_Redined, coordinado por la SG de Documentación y Publicaciones.

Proyecto eTwinning

La acción eTwinning[190] 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 escolares de países europeos diferentes, sobre cualquier tema del ámbito escolar acordado por los participantes.

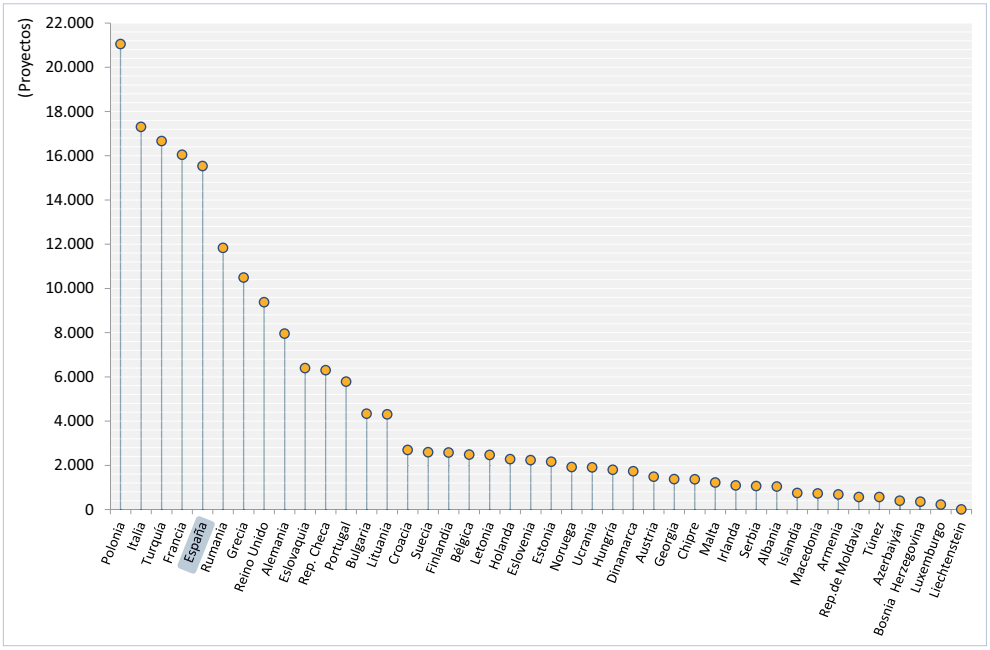
Desde enero de 2014, eTwinning forma parte del programa europeo Erasmus+. El curso escolar 2016-2017 fue el duodécimo en el que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del Servicio Nacional de Apoyo eTwinning (SNA), y en estrecha colaboración con las autoridades educativas de las Comunidades y Ciudades Autónomas, gestiona y desarrolla el proyecto, 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 550.000 docentes de Europa. eTwinning pone a disposición de los usuarios una plataforma en línea, que incluye un escritorio personal (eTwinning Live), desde donde el docente puede gestionar su trabajo, buscar socios, 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 europeos y la gestión de las asociaciones escolares y movilidades de dicha acción.

Al finalizar el curso 2016-2017, el número de proyectos de colaboración registrados en la plataforma eTwinning en Europa fue de 61.364 (los componentes de los equipos educativos de los centros de cada país pueden registrar nuevos proyectos, y/o participar en proyectos ya registrados). Al ordenar los países europeos según el número de proyectos en los que participaban, España, con 15.532, ocupaba el quinto lugar por detrás de Polonia, Italia, Turquía y Francia (ver figura C4.9).

Figura C4.9
eTwinning. Número de proyectos en los que participan por países europeos. Curso 2016-2017

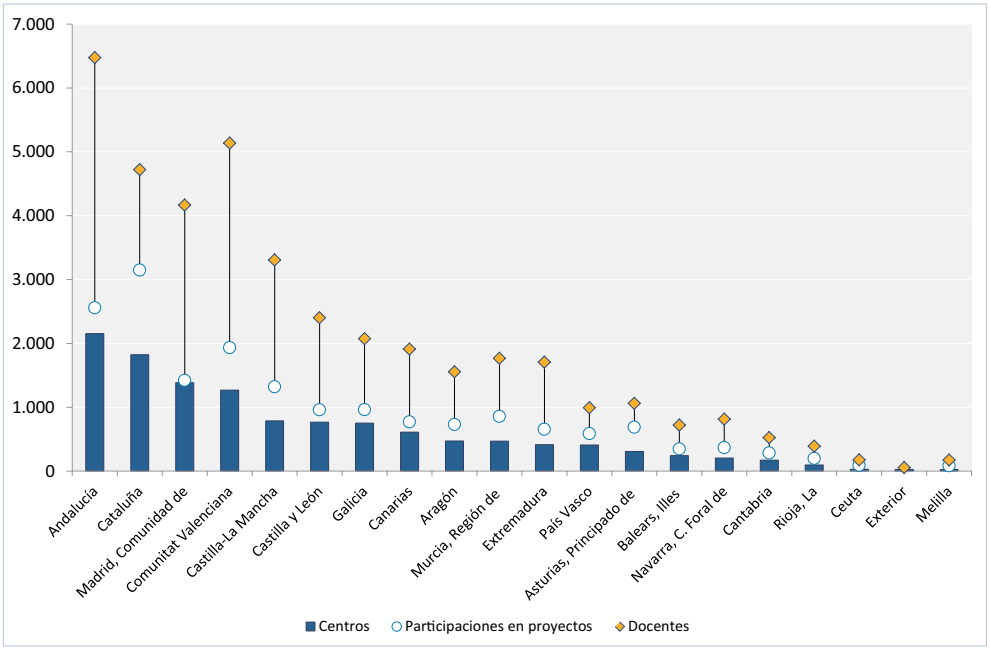


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c409.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

190. < https://www.etwinning.net/es/pub/index.htm >

Figura C4.10
eTwinning. Número de centros, docentes y participaciones en proyectos, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c410.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En el ámbito nacional, al finalizar el curso de referencia, se realizaron un total de 17.960 participaciones en los proyectos con presencia española. Asimismo, la cifra de centros escolares inscritos en España en la plataforma eTwinning fue de 12.413 y el número de docentes fue de 40.125, lo que representaba el 8,34 % del total de los profesores participantes de Europa (481.370). Los datos de cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas quedan reflejados en la figura C4.10.

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 2016-2017 se distinguieron 410 proyectos, de los cuales 357 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 166 docentes con amplia experiencia en el programa, que desarrollan una intensa labor de difusión, formación y asesoramiento.

En la convocatoria de «Premios Europeos eTwinning 2017», dos centros españoles recibieron premios europeos en diferentes categorías.

Recursos digitales educativos y desarrollo de aplicaciones

Una de las principales actividades del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) es poner a disposición de la comunidad docente la mayor cantidad posible de recursos educativos que permitan su utilización y reutilización en el aula por medio del espacio «Procomún» explicado anteriormente.

Banco de imágenes y sonido

A lo largo del curso 2015-2016 se continuó con la gestión y el desarrollo del banco de imágenes y sonidos[191] del INTEF. Los contenidos de este banco se clasifican en animaciones, fotografías, ilustraciones, sonidos y vídeos, y se pueden catalogar y publicar o ser donados a través del módulo de colaboración. Su distribución se realiza bajo

191. < http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web/ >

una licencia *Creative Commons by-nc-sa* que permite un uso no comercial del contenido, siempre y cuando se reconozca adecuadamente la autoría del mismo y si se transformara el contenido o se creara un material nuevo a partir de él su difusión debería realizarse bajo este mismo tipo de licencia.

Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (CEDEC)

El Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (CEDEC)[192] es un organismo dependiente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través del INTEF y de la Consejería de Educación y Cultura del Gobierno de Extremadura.

Tiene como finalidad el diseño, la promoción y el desarrollo de materiales educativos digitales a través del software libre. Entre sus objetivos está poner a disposición de toda la comunidad educativa materiales y recursos digitales de libre acceso y que permitan profundizar en la implantación de las tecnologías de la información y comunicación en el ámbito educativo.

En el desarrollo de sus actividades, en el curso 2016-2017 el CEDEC continuó con sus dos líneas fundamentales: la coordinación del desarrollo de la herramienta de autor eXeLearning (exelearning.net) y el desarrollo y experimentación en el aula de recursos educativos abiertos (Proyecto EDIA).

eXeLearning

El CEDEC coordina y supervisa el desarrollo de exelearning.net, la evolución de la herramienta de creación de contenidos de software libre. En su desarrollo colaboran diferentes instituciones públicas y privadas y grupos de docentes que, de manera voluntaria, ofrecen su tiempo y conocimiento para el desarrollo de esta experiencia.

Los avances realizados en el año 2017 permitieron:

- El lanzamiento de dos nuevas versiones: 2.1.2 y 2.1.3.
- La renovación completa del espacio colaborativo exelearning.net, que cuenta actualmente con más de veinte mil usuarios y una media de visitas y consultas mensuales de unas cien mil.
- La preparación del repositorio y los recursos necesarios para el lanzamiento de la versión en línea durante el primer semestre de 2018.
- El diseño de una completa hoja de ruta para definir objetivos y procesos de desarrollo de la herramienta hasta la nueva versión 2.2 que se publicará al inicio de 2019.
- La puesta en marcha, nuevamente, de la publicación directa de recursos en el espacio «Procomún».

Proyecto EDIA

El Proyecto EDIA (Educativo, Digital, Innovador y Abierto) promueve y apoya la creación de dinámicas de transformación digital y metodológica en los centros para mejorar el aprendizaje de los alumnos 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 contenidos educativos que desarrollen aspectos como la accesibilidad y temas como la igualdad de género y la ciudadanía digital.

Las tres líneas fundamentales de trabajo durante el curso de referencia de este INFORME fueron:

- Continuación de la publicación de recursos educativos abiertos.

  Se culminaron proyectos (lengua e inglés en Educación Secundaria y recursos multidisciplinares para Educación Primaria) y se abrieron nuevos proyectos y nuevas líneas de trabajo (recursos educativos abiertos para ciudadanía digital, recursos para lectoescritura en Educación Primaria, proyecto de creación de materiales para enseñanza de idiomas con metodología AICLE).

192. < http://cedec.educalab.es/ >

– Revisión y actualización del proyecto.

  Se actualizó la *Guía de creación de recursos educativos abiertos*, con versiones en castellano y en inglés; se creó un nuevo estilo de exelearning para la publicación de recursos educativos abiertos del proyecto EDIA y se actualizó el espacio web de CEDEC y de las secciones del proyecto EDIA, que tenían una media de unas ciento diez mil visitas mensuales.

– Puesta en marcha de proyectos de aplicación y experimentación en el aula de los recursos.

  Los resultados de esta línea de trabajo (que debe ser ampliada y sistematizada en los próximos cursos) se plasman en la red de centros EDIA y en las Aulas EDIA. Los docentes y alumnos de estas experiencias colaboraron con el análisis y evaluación de los recursos y de las propuestas que contienen. A continuación se pusieron a disposición de la comunidad educativa como modelos para la transformación digital y metodológica de los centros, a través de la sección «Experiencias de aula» del CEDEC.

Aplicación web para la gestión de bibliotecas escolares (AbiesWeb)

La aplicación AbiesWeb gestiona los fondos documentales de las bibliotecas escolares en los centros públicos no universitarios. Se les proporciona, de forma gratuita, a las Comunidades Autónomas que lo soliciten, prestándoles apoyo en la implantación, mantenimiento y resolución de incidencias.

Durante el curso 2016-2017 se continuó dando apoyo a las instalaciones multicentro y se continuó con el mantenimiento evolutivo y adaptativo de la aplicación con dos actualizaciones nuevas (versiones 3.5.7 y 3.5.8) y más de cuarenta mejoras significativas. Asimismo, se continuó dando información y servicio a través del portal abiesweb.es[193].

Los datos de las instalaciones de la aplicación AbiesWeb quedan reflejados en la tabla C4.18.

Tabla C4.18
Aplicación AbiesWeb. Número de centros y licencias. Curso 2016-2017

	Número de centros	Número de licencias
Aragón	200	576
Baleares, Islas	147	286
Canarias	65	1.205
Cantabria	184	285
Extremadura	520	735
Madrid, Comunidad de	609	1.607
Murcia	15	639
Navarra, Com. Foral de	134	328
Rioja, La	35	163
Ceuta	27	33
Melilla	26	30
Exterior	56	136
Total	2.018	6023

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

193. < http://www.abies.es/web/ >

Televisión educativa y producción de recursos audiovisuales

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del INTEF, gestiona dos convenios de coproducción de programas de televisión educativa como apoyo al sistema educativo en general y a la labor docente en todos los niveles educativos, favoreciendo en particular la producción y el uso de recursos audiovisuales y multimedia y propiciando metodologías didácticas innovadoras: el Convenio de cooperación entre Corporación Radiotelevisión Española y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el Convenio con la Asociación de Televisiones Educativas y Culturales Iberoamericanas (ATEI).

Utilizando como punto de partida el programa «La aventura del saber» de Radio Televisión Española, cuyo objetivo es la formación y la divulgación mediante entrevistas y series documentales, se ha desarrollado un proyecto de carácter más amplio e inclusivo: «La aventura de aprender»[194]. Este nuevo espacio web recoge el material audiovisual generado en ambos convenios y le añade información, siempre en torno a los aprendizajes, para descubrir qué prácticas, atmósferas, espacios y agentes hacen funcionar las comunidades. Dentro del marco del convenio ATEI se han empezado a producir piezas audiovisuales para el proyecto en distintos países iberoamericanos.

Durante el curso 2016-2017, además de seguir dinamizando el espacio web a través de las redes sociales del INTEF para mejorar la difusión del proyecto, se ha abierto la sección «Guías didácticas» con propuestas de proyectos colaborativos surgidos en entornos no educativos para desarrollar en el aula y conectar el ámbito escolar con el mundo exterior.

Aula del futuro

En el curso 2016-2017 el INTEF, dentro del proyecto europeo *Future Classroom Lab (FCL)*[195] de *European Schoolnet*, ha creado en sus instalaciones un 'Aula del futuro'[196]. Esta es un espacio de enseñanza y aprendizaje totalmente equipado, que pretende ayudar a visualizar la forma en que nuestras aulas actuales pueden reorganizarse para promover cambios en los estilos de enseñanza y aprendizaje.

La clase del futuro es un espacio reconfigurable dividido en cinco zonas más un aula interactiva. Su equipamiento está repartido por las distintas zonas e incluye pizarras digitales, mobiliario escolar específico con facilidades de conexión, materiales para facilitar la investigación, un pequeño estudio de grabación, mesas interactivas, puestos informáticos y un rincón tradicional de trabajo.

Además de su equipamiento, lo más destacable del aula es la división en zonas de actividad, que tienen como finalidad favorecer y estimular los procesos de enseñanza y aprendizaje, haciendo del alumno el protagonista de todo el proceso: el alumno investiga, interactúa, intercambia, desarrolla, crea y presenta.

La acción en España está articulada con la ayuda de la red de embajadores FCL (uno por cada Comunidad Autónoma). Esta red inició la actividad del curso con un encuentro presencial y, posteriormente, ha mantenido cinco reuniones virtuales para la coordinación de la actividad de la red. Su trabajo se ha centrado en la adaptación del kit de herramientas FCL (5 módulos) para los docentes españoles, además de promover las actividades de difusión a los centros y docentes de las Comunidades Autónomas.

Se ha mantenido la asistencia a talleres de formación en el FCL de Bruselas, con un especial énfasis en los docentes participantes en el proyecto eTwinning. Paralelamente, se desarrolló el blog del Aula del Futuro[197] en España, con la publicación de artículos relativos a experiencias de formación, difusión, recursos y materiales.

Proyecto Smart School

El proyecto Smart School desarrolló su tercera edición durante el curso escolar 2016-2017. El proyecto es una combinación de experimentación educativa, formación docente e investigación, que en esta edición se centró en el aprendizaje basado en proyectos de colaboración escolar, desarrollados en la plataforma eTwinning. Participaron 32 centros educativos, 750 docentes y 1.140 alumnos de dieciséis Comunidades Autónomas y de Ceuta y Melilla, que desarrollaron trece proyectos de colaboración escolar. Este curso se incorporaron al

194. < http://laaventuradeaprender.educalab.es/ >
195. < http://fcl.eun.org/ >
196. < http://blog.educalab.es/intef/2017/03/01/el-intef-pone-en-marcha-el-aula-del-futuro/ >
197. < http://fcl.educalab.es/ >

proyecto tres nuevos centros de Andalucía, Cataluña y Navarra. Los docentes participantes realizaron un curso en línea sobre Aprendizaje Basado en Proyectos, de los que un 73,9 % superaron con éxito la formación. En paralelo a la formación y el desarrollo de proyectos, se ha llevado a cabo una investigación que se ha centrado en el análisis de las competencias lingüística, digital y de aprender a aprender, además de analizar el impacto en algunos centros en cuanto a organización escolar, cambio metodológico, evaluación, etc. El resultado ha sido la publicación *Tabletas en educación. Hacia un aprendizaje basado en competencias*, que también ha sido traducido al inglés.

Este proyecto es fruto de la colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Samsung y las Comunidades Autónomas.

Gestión de los centros dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Sistemas de gestión de centros «Alborán»

Los centros dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte utilizan para la gestión y planificación de recursos el sistema «Alborán», cuya implantación y mantenimiento depende del INTEF. El despliegue se hizo a partir del curso 2010-2011 en los centros de Educación Primaria, en los de Educación Secundaria desde el curso 2011-2012. Posteriormente se han ido incorporando otras instituciones como el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD), los centros educativos en el exterior y las academias militares.

La tabla C4.19 contiene las cifras de centros, profesores y alumnos que durante el curso 2016-2017 utilizaron esa aplicación de gestión.

Tabla C4.19
Número de centros, de profesores y de alumnos, dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, gestionados con la aplicación «Alborán». Curso 2016-2017

	Centros	Profesores	Alumnos
Ceuta	31	1.642	21.457
Melilla	22	1.376	19.652
Centros en el exterior	21	736	8.375
Centros militares	9	157	2.811
CIDEAD	1	113	1.538
Total	84	34.024	53.833

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Plan de Cultura Digital en Ceuta y Melilla

La aplicación del Plan de Cultura Digital en Ceuta y Melilla, cuyo objetivo es la mejora de la calidad educativa a través de procesos de transformación de los centros docentes, supone adecuar las actividades de enseñanza y aprendizaje soportadas en TIC a metodologías más innovadoras.

Dentro de las iniciativas planteadas se contemplaba la creación del Sistema Educativo Digital (SED) que permita homogeneizar los sitios web de los centros docentes. Además, este servirá para establecer una comunidad virtual segura conectando algunas de las aplicaciones que se están desarrollando dentro del plan.

Durante el curso 2016-2017 se utilizó en 43 centros públicos de Ceuta y Melilla y se pretende ampliar el servicio a los 51 existentes. Dados los diferentes perfiles de usuarios fue preciso dar formación específica para cada uno de ellos (para los administradores de la plataforma de los nuevos centros que se incorporan al sistema y para el resto de docentes en general). Esta formación se puede integrar dentro de las áreas «Creación de contenido digital» y «Comunicación y colaboración» del nuevo Marco Común de Competencia Digital Docente.

C4.10. Las enseñanzas de lenguas extranjeras

La Unión Europea, en el marco de la política de educación y formación profesional, fija como objetivo que todos sus ciudadanos dominen dos idiomas además de su lengua materna. Como indicaban las Conclusiones de mayo de 2006 del Consejo de la Unión Europea, sobre el indicador europeo de competencia lingüística, «las lenguas extranjeras, además de fomentar el entendimiento mutuo entre los pueblos, son requisitos indispensables para la movilidad de los trabajadores y contribuyen a la competitividad de la economía de la Unión Europea».

En paralelo con la importancia creciente en el marco europeo de la enseñanza de lenguas extranjeras, en las dos últimas décadas han proliferado numerosas iniciativas en torno al «Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras» (AICLE), las cuales implican la enseñanza y el aprendizaje no solo de la lengua extranjera, sino también de otras áreas o materias no lingüísticas en una lengua extranjera.

En relación a las políticas lingüísticas de nuestro sistema educativo, cabe mencionar, por un lado, la ordenación académica de este tipo de enseñanzas y, por otro, el desarrollo de programas bilingües o multilingües en los cuales la lengua extranjera se emplea como vehículo de enseñanza de materias no lingüísticas, siguiendo las previsiones marcadas en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

La ordenación académica de las enseñanzas de lenguas extranjeras introduce la primera lengua extranjera en el bloque de «asignaturas troncales» en todas las etapas educativas. Asimismo, se ha incorporado una segunda lengua extranjera en el bloque de «asignaturas específicas» de cada etapa. En lo referente a la Formación Profesional se destaca la presencia de la lengua extranjera como módulo específico de carácter obligatorio o específico de distintos Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior. Asimismo, la lengua extranjera constituye una materia del bloque de Comunicación y Ciencias Sociales de la Formación Profesional Básica.

Por último, conforme a las previsiones legales, se debe aludir a los programas bilingües o plurilingües de aprendizaje de áreas o materias no lingüísticas impartidas en una lengua extranjera, puestos en marcha por la mayor parte de las Administraciones educativas, en sus distintos niveles y etapas educativas, para lo cual cabe la posibilidad de incorporar a los centros educativos expertos nacionales o extranjeros con dominio de lenguas extranjeras.

La enseñanza de idiomas extranjeros en España

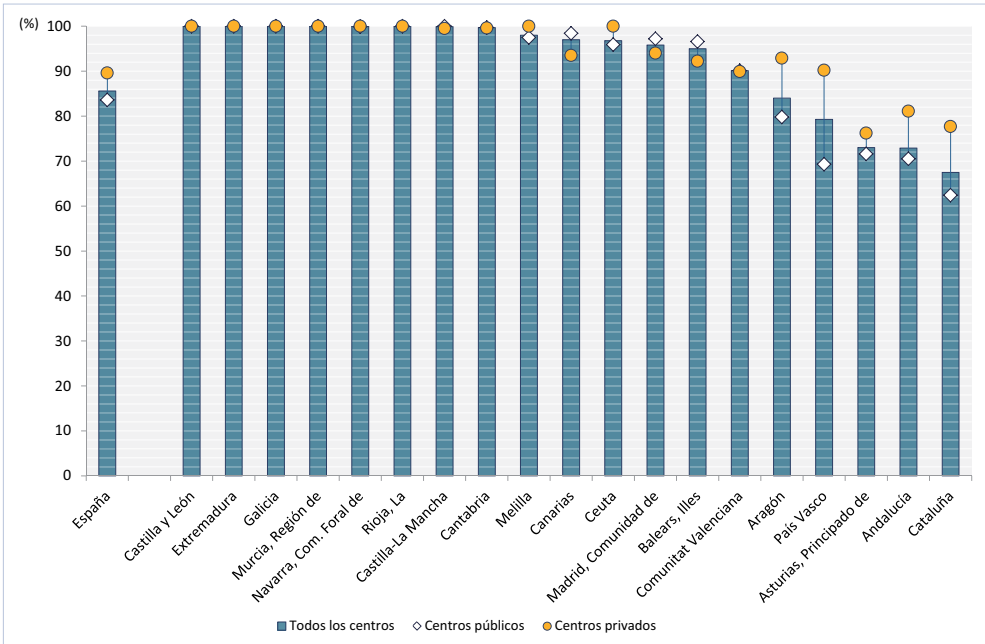
En las etapas obligatorias del sistema educativo español se encuentra generalizado el estudio de una primera lengua extranjera. El 85,6 % de los alumnos y alumnas que cursaron el segundo ciclo de Educación Infantil siguieron asimismo aproximaciones a la lengua extranjera (figura C4.11). De ellos, el 83,6 eran alumnado de centros públicos y el 89,6 de centros privados. En relación con el curso precedente, se observa un incremento del 3,3 %. Según el idioma cursado, el inglés supuso el 84,6 %, el francés el 0,6 % y otras lenguas el 0,3 %. Por Comunidades Autónomas, se aprecia que catorce Comunidades Autónomas y las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla superan porcentajes de implantación del 90 %.

Por lo que respecta a la Educación Primaria, la lengua extranjera constituye una materia troncal de los currículos y por tanto se imparte a la totalidad del alumnado. En cuanto a la segunda lengua extranjera, en el curso 2016-2017 estas enseñanzas fueron seguidas por el 13,4 % del alumnado, de los que el 12,8 % era de centros públicos y 14,9 % de centros privados, observándose un incremento del 6,4 % con respecto al curso precedente. En la figura C4.12 se observa la implantación del estudio de la segunda lengua extranjera en Educación Primaria según las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas.

En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, la primera lengua extranjera es también una materia troncal obligatoria, siendo cursada por la totalidad del alumnado. La segunda lengua extranjera fue cursada como materia optativa o específica durante el curso que se examina por el 42,9 % del alumnado, con un leve descenso del 0,8 % del alumnado existente en el curso anterior. Los alumnos y alumnas que siguieron estas enseñanzas pertenecían a centros públicos en un 39,5 % y a centros privados en un 49,3 %. El idioma más cursado como segunda lengua extranjera fue el francés, con el 37,2 %. No se debe olvidar que el inglés es la segunda lengua más estudiada como asignatura troncal. Los porcentajes de alumnado que optaron por una segunda lengua extranjera fueron muy diversos, según los casos, ya que únicamente 7 Comunidades y Ciudades Autónomas superaron el 50 % del alumnado. En la figura C4.13 se aprecian con detalle los porcentajes según las distintas Comunidades Autónomas y el tipo de centros.

Al igual que en las etapas educativas de educación básica, en el Bachillerato la primera lengua extranjera fue cursada por la totalidad del alumnado como asignatura troncal. En relación con las enseñanzas de segunda

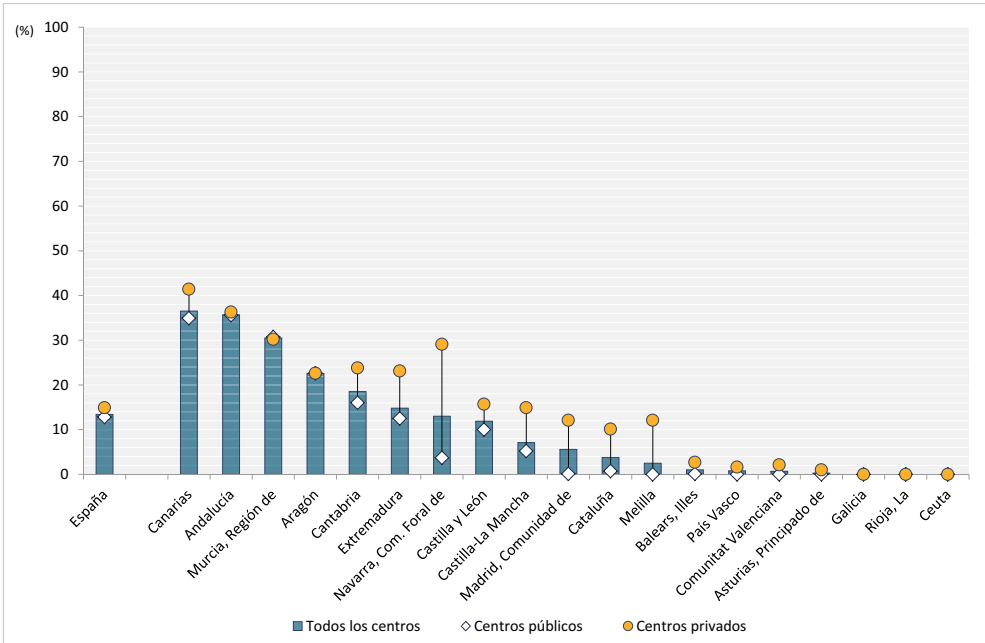
Figura C4.11
Porcentaje de alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil que cursa lengua extranjera según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c411.pdf >

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

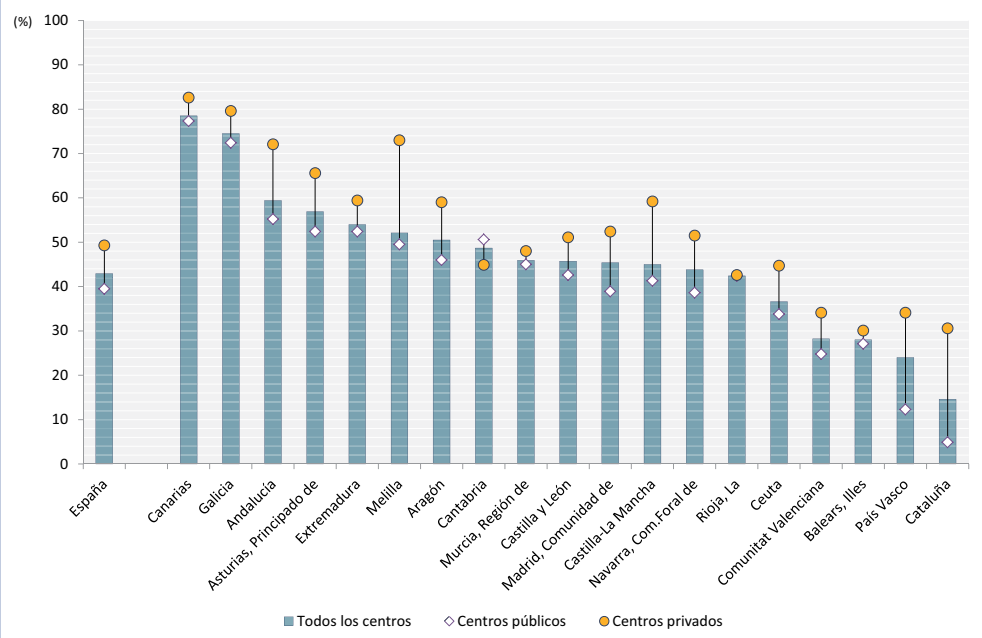
Figura C4.12
Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Primaria según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c412.pdf >

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

Figura C4.13
Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c413.pdf >

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

lengua extranjera en el Bachillerato, el porcentaje de alumnos y alumnas que siguieron estas enseñanzas fue del 26,2 %, de los que 26,2 % asistieron a centros públicos y 26,4 % a centros privados. Como sucedía en la ESO, el idioma más cursado como segunda lengua extranjera fue el francés, con el 22,7 %, y la primera lengua extranjera, de carácter troncal, fue el inglés. En la figura C4.14 se pueden observar los porcentajes de implantación en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas dependiendo de la tipología de los centros, destacando la Comunidad Autónoma de Andalucía con el 68,6 %.

La enseñanza de otras materias en lengua extranjera

En el curso que se examina en este INFORME las experiencias educativas que utilizan lenguas extranjeras como lengua vehicular se vieron incrementadas con respecto al curso precedente. En programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera recibieron enseñanzas un total de 1.121.146 alumnos y alumnas, tanto en centros públicos (763.823 matrículas), como privados, y dentro de estos últimos en centros concertados (339.905 alumnos y alumnas) y no concertados (17.418 alumnos y alumnas).

Por lo que respecta al alumnado que participó en otras experiencias de profundización en conocimiento de una lengua extranjera, su número fue de 148.426, de los que 75.518 asistieron a centros públicos, 63.312 a centros privados concertados y 9.596 a centros privados no concertados.

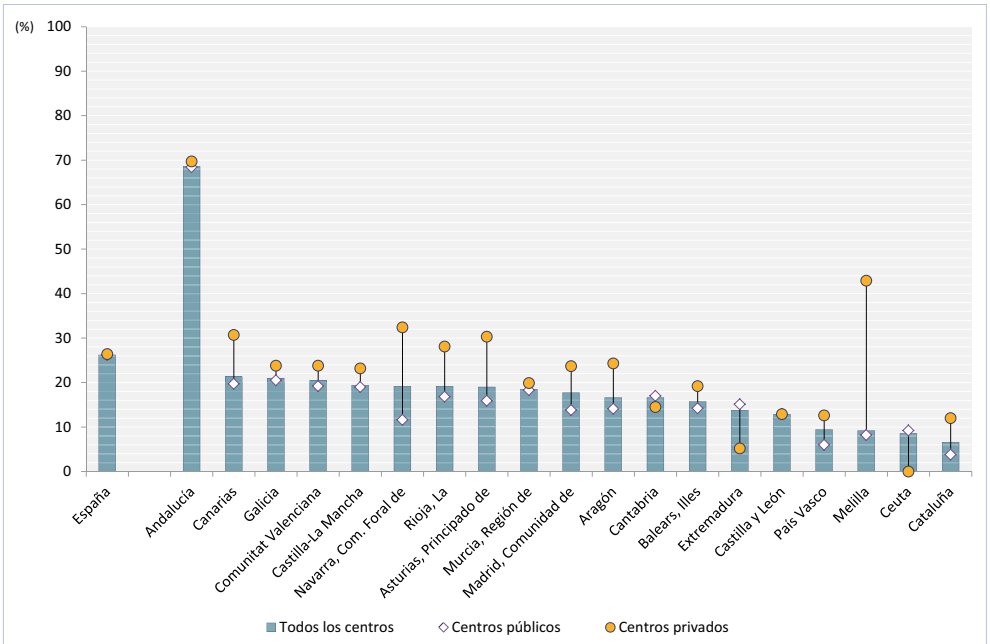
En cuanto al alumnado que asistió a centros extranjeros radicados en España, y que utilizaron lenguas extranjeras como lengua vehicular, su número fue de 84.672 alumnos y alumnas.

Si sumamos los estudiantes que asistieron durante el curso 2016-2017 a centros que utilizaron lenguas extranjeras como lengua vehicular el número total fue de 1.354.244, lo que supuso un incremento con respecto al curso anterior, si bien en los datos del curso precedente no se encontraban incluidos los de Cataluña.

Al analizar los niveles educativos, la Educación Primaria destaca sobre el resto. En los programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera el número de alumnos y alumnas fue de 750.759, (31,0 %). En ESO el número de participantes fue de 330.792 estudiantes, (21,2 %), y en Bachillerato 34.417 matrículas (5,9 %).

En los Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior, el número de estudiantes fue de 5.178.

Figura C4.14
Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Bachillerato, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c414.pdf >

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

El estudio por Comunidades y Ciudades Autónomas en Educación Primaria (figura C4.15), revela que en la mayoría de ellas el porcentaje del alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera supera el 20 %. Las Comunidades de Castilla y León (54 %), Asturias (52,3 %) y la Comunidad de Madrid (43,8 %) presentan las cifras porcentuales más altas, y Baleares (0,6 %), La Rioja (1,9 %), la Comunitat Valenciana (2,2 %) se sitúan en el otro extremo.

En Educación Secundaria Obligatoria, debido al carácter progresivo de la implantación, son menores los porcentajes del alumnado que sigue programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera, con un 21,2 % de media (véase la figura C4.16). En ocho Comunidades Autónomas se supera el 20 %, registrando Asturias el mayor porcentaje, con el 33,7 %, y Baleares, con el 0,9 %, el porcentaje más reducido.

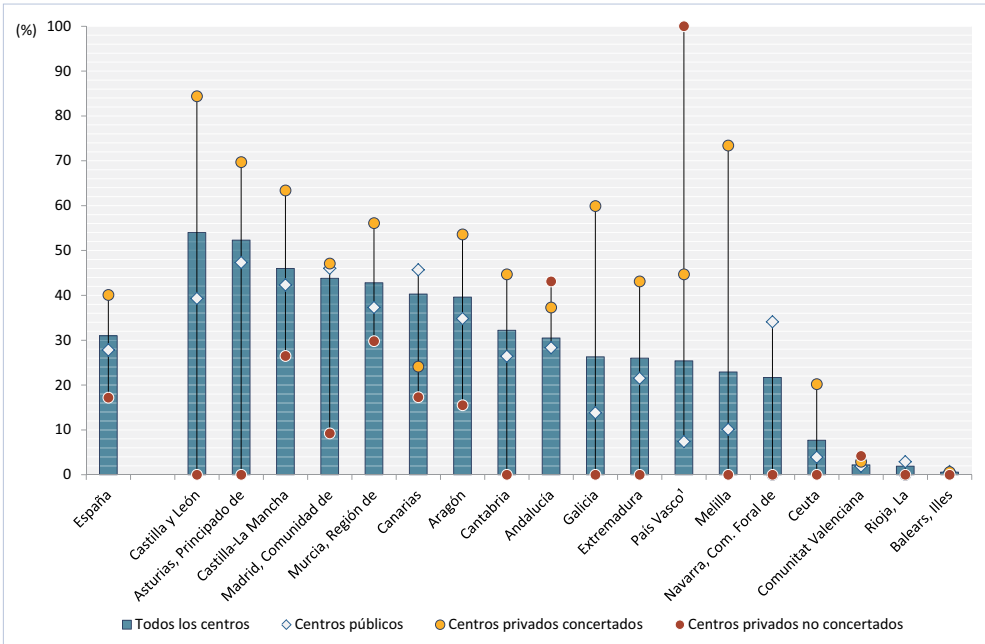
En Bachillerato, los porcentajes del alumnado que sigue este tipo de programas son bajos, con un 5,9 % de alumnado (figura C4.17), siendo Madrid la comunidad que registra el mayor porcentaje, con el 16,6 %.

Las enseñanzas de régimen especial de las Escuelas Oficiales de Idiomas

El conocimiento especializado de Lenguas en el sistema educativo está representado por la acción formativa desarrollada por las Escuelas Oficiales de Idiomas. En el curso 2016-2017 el número de matrículas en estas enseñanzas fue de 433.982, cifra que incluyen a los estudiantes de los distintos idiomas en todos niveles en la modalidad presencial (394.757), así como las enseñanzas a distancia que se desarrollan únicamente en inglés (39.225). En el nivel básico presencial se matricularon 149.031 alumnos y alumnas, en el nivel intermedio presencial el alumnado fue de 131.160 personas y en el nivel avanzado presencial de 87.764. En el nivel C1 se matricularon 25.118 estudiantes y en el C2, 1.684 alumnos y alumnas.

Se incluyen en las enseñanzas ofrecidas en las Escuelas Oficiales de Idiomas las lenguas extranjeras, así como las lenguas cooficiales de las distintas Comunidades Autónomas: 3.368 catalán, 8.146 euskera, 578 gallego y 1.781 valenciano. En el número total de estudiantes matriculados en las Escuelas Oficiales de Idiomas se encuentran también recogidas 9.906 matrículas de español para extranjeros.

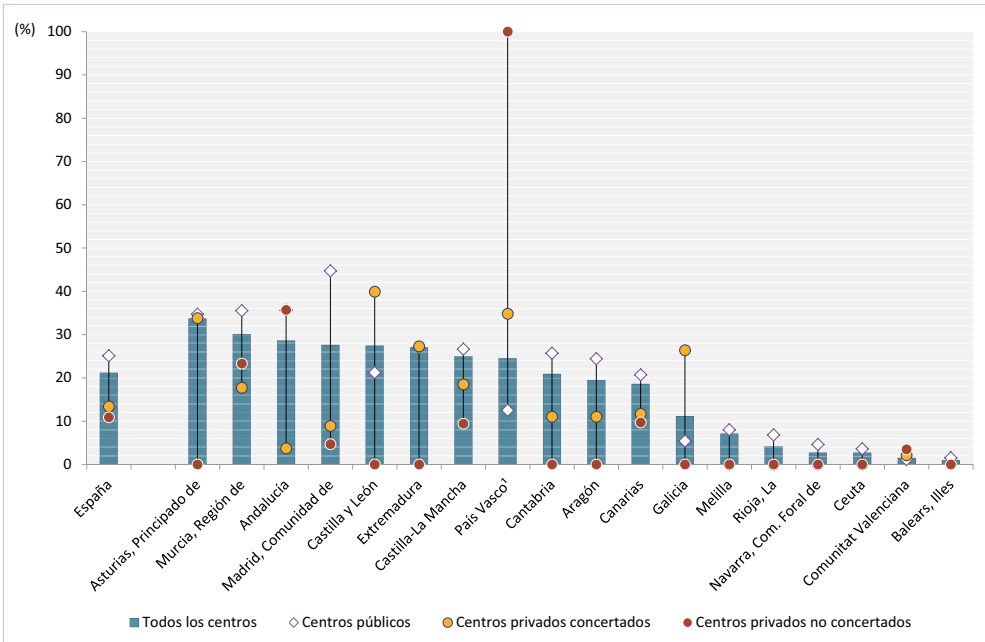
Figura C4.15
Porcentaje de alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera en Educación Primaria, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c415.pdf >

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

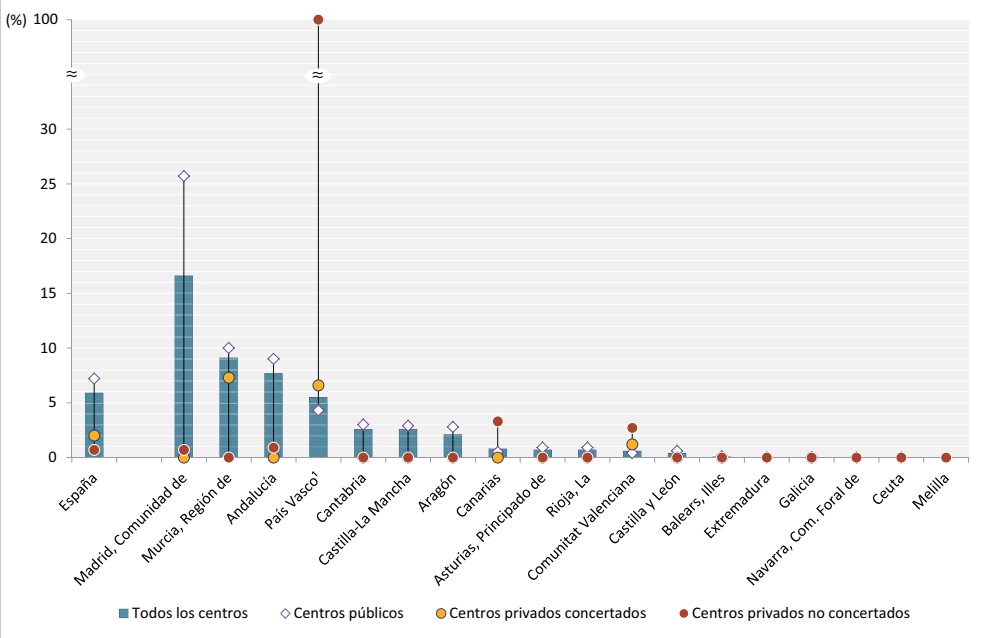
Figura C4.16
Porcentaje de alumnado en programas de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c416.pdf >

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

Figura C4.17
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 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c417.pdf >

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

El inglés fue la lengua más demandada durante el año académico 2016-2017 con un total de 240.769 matrículas presenciales, a las que se deben agregar 39.225 matrículas del alumnado que cursó enseñanzas a distancia, todas ellas en inglés. En la tabla C4.20 se detalla el número de estudiantes en cada idioma que siguieron enseñanzas en los diferentes niveles. Se observa que los idiomas con mayor número de matrículas son el inglés, seguido a distancia del francés, alemán e italiano.

Tabla C4.20
Alumnado matriculado en enseñanzas de escuelas oficiales de idiomas (EOI) por lengua y nivel de enseñanza. Curso 2015-2016

	Nivel Básico	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado	Nivel C1	Nicel C2	Total
Inglés	71.637	85.783	63.821	18.845	683	240.769
Inglés a distancia	15.213	16.747	7.265	0	0	39.225
Francés	30.080	15.024	10.120	2.518	38	57.780
Alemán	24.823	11.038	5.028	865	0	41.754
Italiano	7.765	3.494	2.571	282	0	14.112
Español para extranjeros	3.764	4.448	1.421	245	28	9.906
Euskera	1.881	1.855	2.615	1.795	0	8.146
Árabe	1.919	2.724	224	0	0	4.867

Continúa

Tabla C4.20 *continuación*
Alumnado matriculado en enseñanzas de escuelas oficiales de idiomas (EOI) por lengua y nivel de enseñanza. Curso 2015-2016

	Nivel Básico	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado	Nivel C1	Nicel C2	Total
Portugués	2.185	1.401	991	171	0	4.748
Chino	1.799	2.706	181	0	0	4.686
Catalán	369	2.375	216	178	230	3.368
Ruso	1.612	550	229	0	0	2.391
Valenciano	370	170	374	162	705	1.781
Japonés	988	210	80	0	0	1.278
Gallego	117	75	219	167	0	578
Griego	232	100	70	0	0	402
Neerlandés	139	38	42	0	0	219
Otras lenguas extranjeras	130	36	20	0	0	186
Sueco	70	27	14	0	0	111
Danés	26	14	17	0	0	57
Rumano	37	4	5	0	0	46
Fines	26	14	5	0	0	45
Irlandés	8	0	0	0	0	8
Todas las lenguas	149.977	132.086	88.263	25.228	1.684	397.238

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

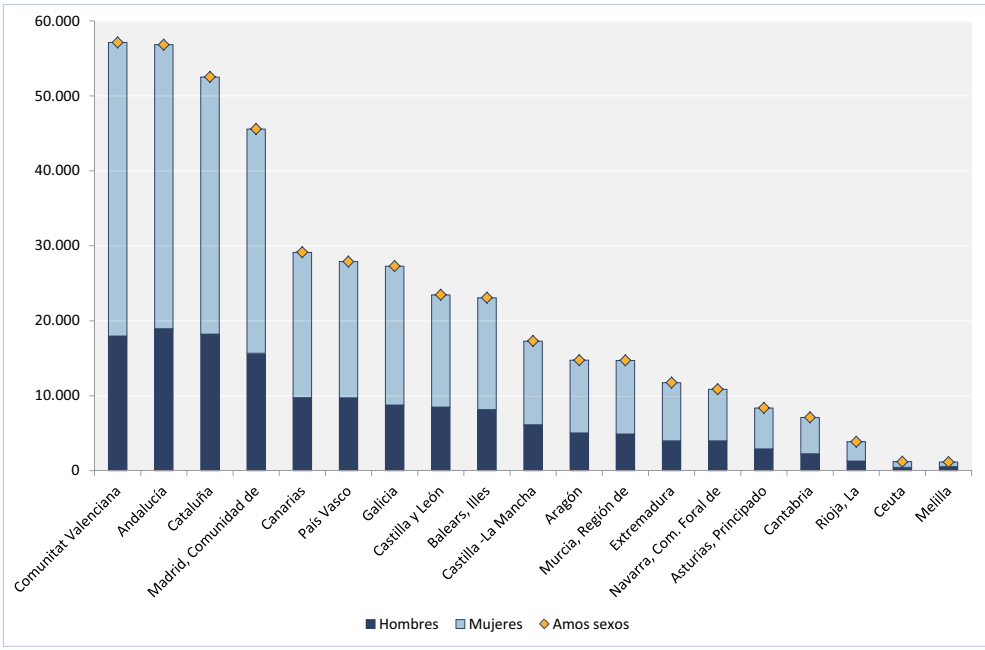
Por Comunidades Autónomas, en el curso 2016-2017 las Escuelas Oficiales de Idiomas de la Comunitat Valenciana (57.129), Andalucía (56.831) y Cataluña, (52.522), fueron las que matricularon a un mayor número de estudiantes. La figura C4.18 muestra por sexos el alumnado matriculado en enseñanzas presenciales 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.

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, debían estar matriculados 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.

Por lo que respecta al porcentaje de alumnos y alumnas que cursan Educación Primaria, CINE 1, y el primer ciclo de Educación Secundaria, CINE 2, la figura C4.19 presenta los datos a nivel europeo de alumnado que estuvo matriculado en dos o más lenguas extranjeras en el año 2016. En la misma se puede observar que España se encuentra distante del punto de referencia del 75 % marcado para el año 2020, ya que en la Educación Secundaria Obligatoria este porcentaje fue del 45,7 %. Por lo que respecta a la Educación Primaria, el porcentaje de alumnado matriculado en dos lenguas extranjeras se situó en nuestro sistema educativo en el 5,8 %.

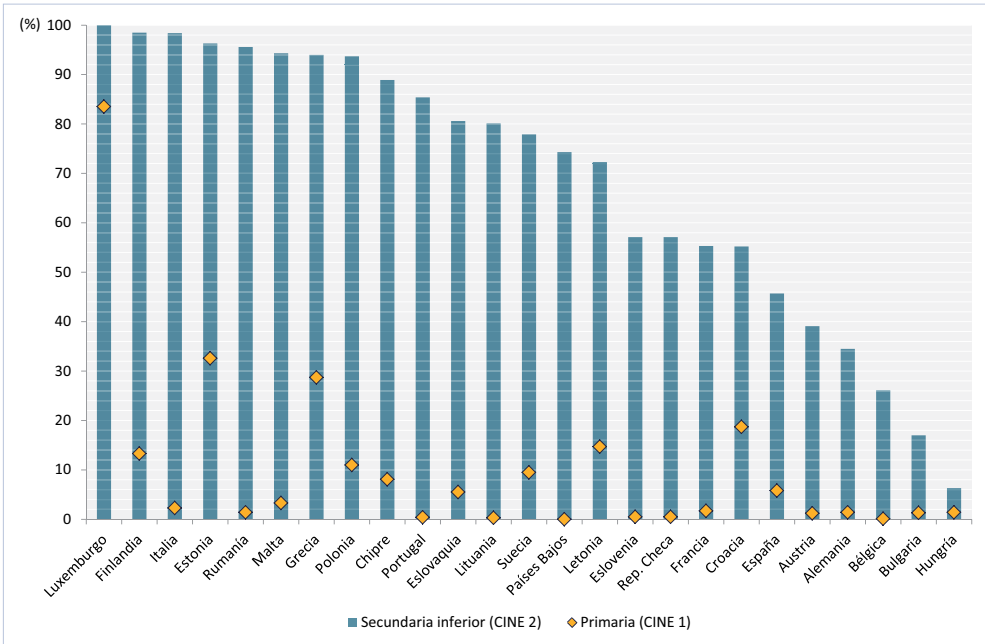
Figura C4.18
Alumnado de todas las modalidades matriculado en enseñanzas de idiomas por sexo y Comunidad Autónoma. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c418.pdf >

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

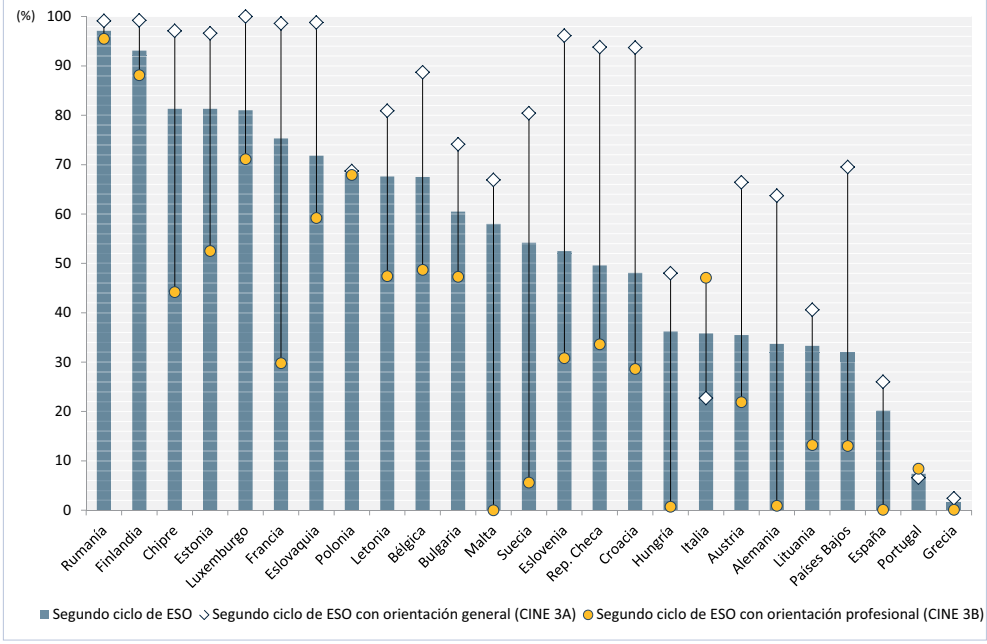
Figura C4.19
Porcentaje de alumnado de Educación Primaria (CINE 1) y educación secundaria inferior (CINE 2) matriculado en dos o más lenguas extranjeras por países de la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c419.pdf >

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

Figura C4.20
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 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c420.pdf >

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

En lo que afecta al porcentaje de alumnos y alumnas de segundo ciclo de Enseñanza Secundaria (CINE 3), matriculados en dos o más lenguas extranjeras, la figura C4.20 recoge los porcentajes existentes en los distintos países de la Unión Europea, quedando los datos diferenciados según el alumnado opte por los estudios de carácter general (CINE 3A) o por la opción profesional (CINE 3B). España se sitúa también en este caso en un lugar retrasado, con un porcentaje del 26,0 % en CINE 3A y del 0,1 en CINE 3B.

C4.11. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea

Tal y como informa su Parlamento[198], la toma de decisiones en la política de educación y formación profesional en la Unión Europea se lleva a cabo mediante el procedimiento legislativo ordinario. De conformidad con el principio de subsidiariedad, las políticas de educación y formación son competencia de cada Estado miembro de la Unión. Así pues, la Unión desempeña en esta materia un papel de apoyo. Sin embargo, algunos retos son comunes a todos los Estados miembros y, por lo tanto, es necesario hallar respuestas conjuntas y que los países trabajen juntos y aprendan unos de otros.

La formación profesional fue definida como uno de los ámbitos de la acción comunitaria en el Tratado de Roma en 1957. Bastantes años después, en 1992, fue reconocida formalmente la educación como ámbito de competencia de la Unión por el Tratado de Maastricht, que contempla que «la Comunidad contribuirá al desarrollo de una educación de calidad fomentando la cooperación entre los Estados miembros y, si fuere necesario, apoyando y completando la acción de estos en el pleno respeto de sus responsabilidades en cuanto a los contenidos de la enseñanza y a la organización del sistema educativo, así como de su diversidad cultural y lingüística».

El Tratado de Lisboa conservó las disposiciones sobre el papel de la Unión Europea en la educación y la formación. En el Tratado de Funcionamiento de la UE se expresa que en la definición y ejecución de sus políti-

198. < http://www.europarl.europa.eu/factsheets/es/sheet/139/la-educacion-y-la-formacion-profesional >

cas y acciones, la Unión tendrá en cuenta las exigencias relacionadas con la promoción de un nivel elevado de educación y formación.

A este respecto, en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, se hace explícito que toda persona tiene derecho a la educación y al acceso a la formación profesional y permanente, así como que toda persona tiene derecho a trabajar y a ejercer una profesión libremente elegida o aceptada. La Unión Europea potencia la calidad de la educación y la formación a través de las iniciativas descritas en el capítulo A de este INFORME.

En este contexto se creó el programa Erasmus +. Aquí, en España, la agencia que se encarga de la gestión, la difusión, la promoción y los estudios de impacto del nuevo programa Erasmus+ en el ámbito de la educación y la formación es el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE).

El programa Erasmus+

Es el programa de la Unión en los ámbitos de la educación, la formación, la juventud y el deporte para el periodo 2014-2020. Está diseñado para apoyar los esfuerzos de los países con objeto de utilizar de manera eficiente el potencial del capital humano y social europeo, a la vez que consolida el principio del aprendizaje permanente vinculando el apoyo al aprendizaje formal, no formal e informal en los ámbitos de la educación, la formación y la juventud.

Se basa en iniciativas anteriores de la Unión que fomentaban los intercambios y el desarrollo de sistemas de educación y formación y del trabajo para jóvenes[1]. En él se han fusionado siete programas anteriores. Ofrece a personas de todas las edades la posibilidad de desarrollar y compartir conocimientos y experiencias en instituciones y organizaciones de distintos países. También brinda oportunidades a un amplio abanico de organizaciones, como universidades, centros de educación y formación, grupos de reflexión, centros de investigación y empresas privadas[199].

La Guía del programa Erasmus+ ofrece información detallada sobre las oportunidades y los criterios para poder optar a ellas. También está disponible una guía de financiación indicativa para las oportunidades centralizadas.

Erasmus+ tiene la finalidad de fomentar sinergias y la reciprocidad entre los distintos ámbitos de la educación, la formación y la juventud, eliminando fronteras artificiales entre las distintas actividades y formatos de proyectos, promoviendo nuevas ideas, atrayendo nuevos agentes del mundo laboral y de la sociedad civil y alentando nuevas formas de cooperación.

Los objetivos específicos que persigue el programa Erasmus+ en el ámbito de la educación y la formación 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 contribuye 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). Así mismo promueve el desarrollo sostenible de los países asociados en el ámbito de la educación superior y contribuir a la realización de los objetivos de la estrategia 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.

199. < http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_es >

– Apoyar la innovación, la cooperación y las reformas.
– Reducir el abandono escolar.
– Promover la cooperación y la movilidad con los países asociados de la UE.

Los resultados del programa Erasmus+ están disponibles en informes y recopilaciones de estadísticas, así como en la plataforma de los proyectos de Erasmus+, que presenta la mayor parte de las iniciativas financiadas por el programa y una selección de buenas prácticas y logros alcanzados[200]. Algunas características fundamentales del programa son:

– Dar reconocimiento y validación a las competencias y cualificaciones

  El programa apoya las herramientas de transparencia y reconocimiento de competencias y cualificaciones de la Unión Europea y, a través de ellas, un reconocimiento en todos los subsistemas educativos y en el mercado de trabajo, con independencia de que dichas competencias se hayan adquirido por medio de la educación y la formación académica o en el marco de otras experiencias de aprendizaje.

– Difundir y aprovechar los resultados del proyecto

  A las organizaciones participantes Erasmus+ les brinda la oportunidad de comunicarse y compartir los resultados y los materiales conseguidos, lo que puede ampliar el impacto de los proyectos, mejorar su sostenibilidad y poner de manifiesto el valor añadido europeo de este programa.

– Acceso abierto a los materiales didácticos, documentos y soportes producidos

  El programa promueve el acceso abierto a los materiales didácticos, documentos y soportes útiles para el aprendizaje, la docencia y el trabajo en el ámbito de la juventud producidos en el marco de proyectos financiados por el Programa. Los beneficiarios de subvenciones Erasmus+ que produzcan alguno de estos materiales, documentos y soportes en el marco de algún proyecto financiado tienen que ponerlos a disposición del público. Ese es el compromiso que se adquiere.

– Dimensión internacional

  Este programa incorpora una fuerte dimensión internacional (es decir, colaboración con los países asociados del resto del mundo), en especial en los ámbitos de la educación superior y la juventud. Para ello, los Estados miembros deben procurar adoptar todas las medidas oportunas para eliminar los obstáculos legales y administrativos, a beneficio del correcto funcionamiento de Erasmus+. Esto también implica resolver, en la medida de lo posible, las cuestiones administrativas que presentan dificultades para obtener autorizaciones de residencia y visados.

– Inclusión y equidad

  Se pretende promover la equidad y la inclusión facilitando el acceso de los educandos que se encuentran en una situación desfavorable por dificultades personales o por obstáculos que les impiden tomar parte en proyectos transnacionales.

– Protección y seguridad de los participantes

  Los que participan en el programa Erasmus+ han de tener la oportunidad de aprovechar plenamente las posibilidades que brinda el programa en materia de desarrollo profesional y aprendizaje. Eso sólo se puede garantizar en un entorno seguro, que respete y proteja los derechos de todas las personas (seguros de viaje, de responsabilidad civil, de accidentes, de enfermedad, etc.).

– Multilingüismo

– Esta es una de las piedras angulares del proyecto europeo y un símbolo claro de las aspiraciones de la Unión Europea a la unidad en la diversidad. Las lenguas extranjeras desempeñan un papel destacado entre las competencias que ayudarán a equipar mejor a las personas para el mercado de trabajo y a sacar el máximo provecho de las oportunidades disponibles. Por eso, uno de los objetivos específicos del programa es promover el aprendizaje de las lenguas y fomentar la diversidad lingüística. En este sentido, la falta de competencias lingüísticas constituye una de las principales barreras para participar en los programas europeos.

200. < http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_es >

Estructura del programa

Erasmus+ está estructurado en tres acciones clave: la acción clave 1 se centra en la movilidad de las personas por motivos de aprendizaje. La 2, se ocupa de la cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas. La acción clave 3, 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. En la figura C4.21 queda representada la estructura del programa Erasmus+.

Figura C4.21
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 Educación, Cultura y Deporte.

Acción clave 1. Movilidad de las personas

La acción clave 1 apoya:

- La movilidad de los educandos y del personal. Brinda oportunidades para que los estudiantes de Formación Profesional y educación superior, jóvenes y voluntarios, así como el profesorado de todos los niveles, formadores, trabajadores en el ámbito de la juventud, personal de instituciones educativas y organizaciones de la sociedad civil emprendan una experiencia de aprendizaje o profesional en otro país miembro del programa.
- La consecución de títulos conjuntos de máster Erasmus Mundus. Son planes de estudios internacionales integrados, de alto nivel, impartidos por consorcios de instituciones de educación superior que conceden becas completas a los mejores estudiantes de máster del mundo.
- Préstamos Erasmus+ para máster. Son préstamos respaldados por el programa para estudiantes de educación superior que cursan los estudios de un máster en el extranjero.

Acción clave 2. Cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas

Esta acción apoya:

- A las asociaciones estratégicas transnacionales dirigidas a desarrollar iniciativas en uno o más ámbitos de la educación, la formación y la juventud y a promover la innovación, el intercambio de experiencias y competencias entre diferentes tipos de organizaciones implicadas en la educación, la formación y la juventud o en otros ámbitos pertinentes. Ciertas actividades de movilidad reciben apoyo porque contribuyen a la consecución de los objetivos del proyecto.
- Alianzas para el conocimiento entre instituciones de educación superior y empresas con el fin de estimular la innovación, el espíritu de empresa, la creatividad, la empleabilidad, el intercambio de conocimientos, así como la enseñanza y el aprendizaje multidisciplinares.
- Alianzas para las competencias sectoriales que respaldan el diseño y la aplicación de planes de estudios de Formación Profesional conjuntos, programas y metodologías de enseñanza y formación que se basen en las tendencias existentes en un sector económico determinado y en las competencias necesarias de uno o más ámbitos profesionales.
- Proyectos de desarrollo de las capacidades que respaldan la cooperación con los países asociados en materia de enseñanza superior y juventud. Su objetivo es colaborar con la modernización e internacionalización de instituciones, organizaciones y sistemas.

– Plataformas de apoyo a las Tecnologías de la Información (TI), como eTwinning, la plataforma electrónica para el aprendizaje de adultos en Europa (EPALE) y el Portal Europeo de la Juventud, que ofrecen espacios, bases de datos y oportunidades de colaboración virtual, comunidades de práctica y otros servicios en línea para los profesores, formadores y profesionales del ámbito escolar y de la educación para adultos, así como para los jóvenes, voluntarios y trabajadores en el ámbito de la juventud de Europa y fuera de la misma.

Acción clave 3. Apoyo a las reforma de políticas

La acción clave 3 se orienta al apoyo de:

– Conocimientos en los ámbitos de la educación, la formación y la juventud para la formulación de políticas contrastadas y actividades de seguimiento en el marco de Europa 2020 y, en particular, los análisis por países y por temas, incluidos los realizados en cooperación con redes académicas. Apoya también el aprendizaje entre iguales y la revisión por pares mediante métodos abiertos de coordinación en educación, formación y juventud.

– Iniciativas a favor de la innovación que buscan estimular el desarrollo de políticas innovadoras y a hacer posible que las autoridades públicas comprueben la efectividad de éstas por medio de ensayos de campo, que estén basados en sólidos métodos de evaluación.

– Instrumentos políticos europeos con el fin de facilitar la transparencia y el reconocimiento de competencias y cualificaciones, así como la transferencia de créditos para impulsar la garantía de la calidad, respaldar la validación del aprendizaje no formal e informal, la gestión de las capacidades y el asesoramiento. Esta acción incluye también el apoyo a redes que faciliten los intercambios transeuropeos y la movilidad de los ciudadanos por motivos de aprendizaje y de trabajo.

– Cooperación con organizaciones internacionales en las que abunden conocimientos y capacidad analítica ampliamente reconocidos (como la OCDE y el Consejo de Europa), con el fin de reforzar el impacto y el valor añadido de las políticas en materia de educación, formación y juventud.

– Promoción del diálogo entre las partes en los ámbitos de la educación, la formación y la juventud, fomentando la sensibilización acerca de Europa 2020, Educación y Formación 2020, la Estrategia Europea para la Juventud y otros programas políticos sectoriales europeos.

Acción específica Jean Monnet

El fin de la acción específica *Jean Monnet* es la promoción de la excelencia en las actividades de enseñanza e investigación sobre integración europea y apoya a las instituciones que trabajan en este campo. Asimismo, se creó el sello Jean Monnet para aquellas instituciones que ofrezcan programas de estudio sobre la integración europea.

Acción específica Deporte

El primer programa europeo que incluye un apartado dedicado al deporte es Erasmus+ y tiene como meta potenciarlo para fomentar la inclusión social, promocionar la doble formación de deportistas (educación y formación específica), así como apoyar, en un ámbito transnacional, a la lucha contra el dopaje, la violencia, el racismo y la intolerancia en el deporte.

Las cifras del programa Erasmus+

La aportación presupuestaria para llevar adelante el programa Erasmus+ para los siete años del periodo 2014-2020 es de 14.774,5 millones de euros, de la que el 77,5 % está reservado a educación y formación. Para promocionar la dimensión internacional de la educación superior se asigna una financiación adicional a las acciones relacionadas con la movilidad por motivos de aprendizaje hacia o desde países asociados, y a la cooperación y el diálogo sobre políticas con autoridades, instituciones y organizaciones de esos países.

Con respecto a la ejecución y el seguimiento, según el artículo 18 del Reglamento, está previsto que la Comisión debe presentar 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 tendrá que aportar una evaluación final del Programa al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones (eso es lo que contempla el artículo 21 del Reglamento que venimos citando).

En la tabla C4.21 aparecen convertidas en cifras globales las cuotas de asistentes que se espera conseguir en los distintos apartados con la ejecución presupuestaria del programa Erasmus+ (2014-2020).

Tabla C4.21
Cuotas a conseguir en distintos apartados con la ejecución del programa Erasmus+ (2014-2020)

	Cantidad
Movilidades en educación superior	2 millones de estudiantes
Movilidades en Formación Profesional	650.000 estudiantes
Movilidades para docencia o para formación de personal de educación, profesores, formadores, trabajadores de juventud,…	800.000 personas
Participación en programas juveniles (voluntariado/intercambio)	500.000 jóvenes
Beneficiarios de la garantía de préstamo para máster	200.000 estudiantes
Realización de másteres conjuntos	25.000 estudiantes
Asociaciones estratégicas	25.000 asociaciones (125.000 instituciones)
Alianzas para el conocimiento y alianzas para las competencias sectoriales	300 (3.500 instituciones educativas y empresas)
eTwinning	200.000 profesores (más de 100.000 escuelas)

Fuente: Servicio Español para la Internacionalización de la Educación, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Acción clave 1 (KA1). Movilidad de las personas por motivos de aprendizaje

Esta movilidad es sólo para el alumnado de Formación Profesional, mientras que el personal de formación de los tres niveles –educación escolar (relacionado con Educación Infantil, Primaria y Secundaria), Formación Profesional y Educación para Personas Adultas– puede realizar movilidades contempladas en sus proyectos que resulten aprobados. Para los años 2016 y 2017 se seleccionaron 682 en educación escolar, 759 en Formación Profesional, y 115 en Educación para Personas Adultas.

La distribución de los proyectos incluidos en KA1, por Comunidad Autónoma y nivel educativo, ordenada por la suma de los proyectos que se realizaron en los años 2016 y 2017, en los tres niveles, queda representada en la figura C4.22.

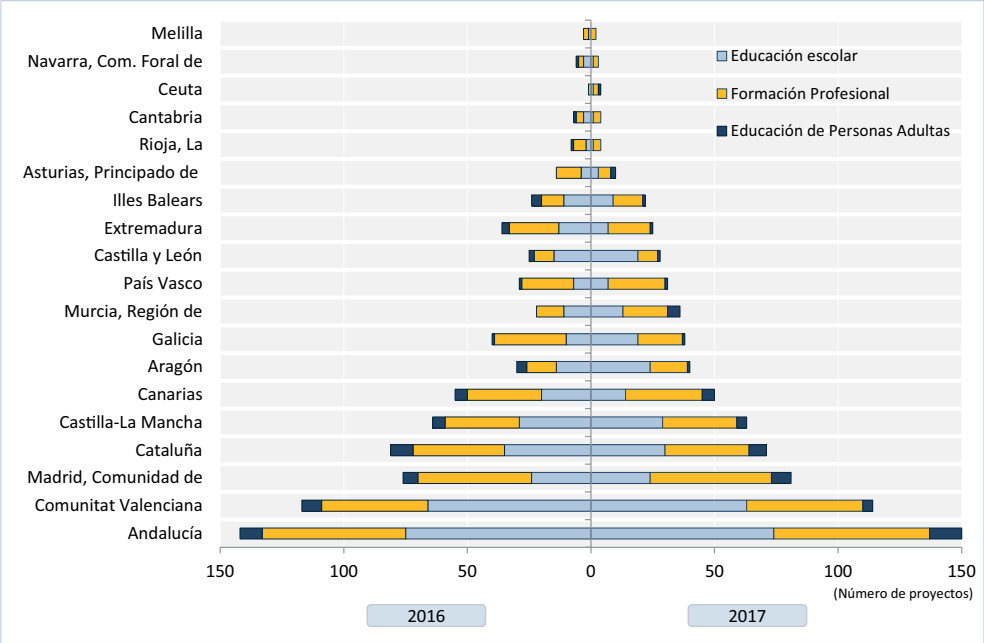
Por su parte, la figura C4.23 nos presenta la distribución del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 1 por Comunidad Autónoma y nivel educativo, ordenada según la suma de los tres niveles para los años 2016 y 2017.

En los tres niveles –educación escolar, Formación Profesional y Educación para Personas Adultas– se produjo un incremento en los presupuestos de 2017, con respecto al año anterior. En el nivel educativo de educación escolar los presupuestos globales fueron 5.216.209 euros y en Formación Profesional se contó con un total de 22.949.937 euros. Por lo que afecta a la Educación para Personas Adultas, los presupuestos llegaron a 797.233 euros.

Se constata que la movilidad por motivos de aprendizaje es una de las acciones más apoyadas en el programa Erasmus+. La figura C4.24, con un criterio de ordenación similar a las dos anteriores, recoge las movilidades por Comunidad Autónoma y nivel educativo, en los años 2016 y 2017, del personal docente correspondiente a los tres niveles educativos y de alumnos de Formación Profesional, que son los únicos que pueden realizarlas en las acciones KA1.

Destaca el número de movilidades de alumnos de Formación Profesional que en 2017 alcanzó la cifra de 6.773. En la situación contraria se encontró el personal docente de Formación Profesional, cuyo número fue de 1.539, lo que supuso una disminución de 437 personas con respecto al curso anterior. En cuanto a la educación escolar, el número de movilidades llegó a 2.808, incrementándose de una forma importante (664 personas más). Igualmente, la movilidad en la Educación de Personas Adultas pasó de 310 en el año 2016 a 448 en el año 2017.

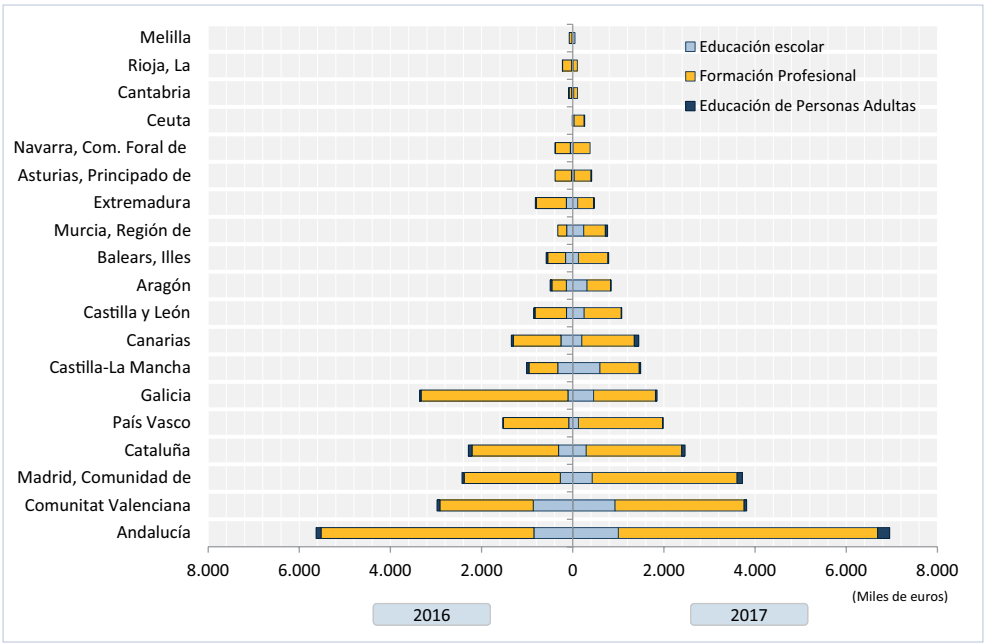
Figura C4.22
Distribución de los proyectos incluidos en la Acción clave 1, por Comunidad Autónoma y nivel educativo. Años 2016 y 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c422.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

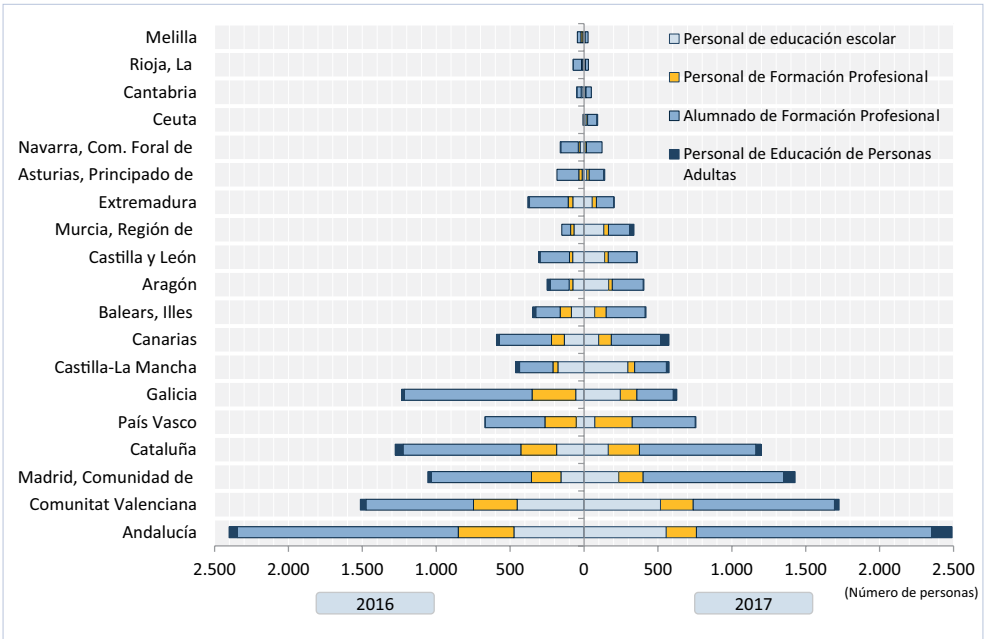
Figura C4.23
Presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 1, por Comunidad Autónoma y nivel educativo. Años 2016 y 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c423.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.24
Movilidades de personas referidas a proyectos incluidos en la Acción clave 1, por Comunidad Autónoma y nivel educativo. Años 2016 y 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c424.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Acción clave 2 (KA2). Cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas

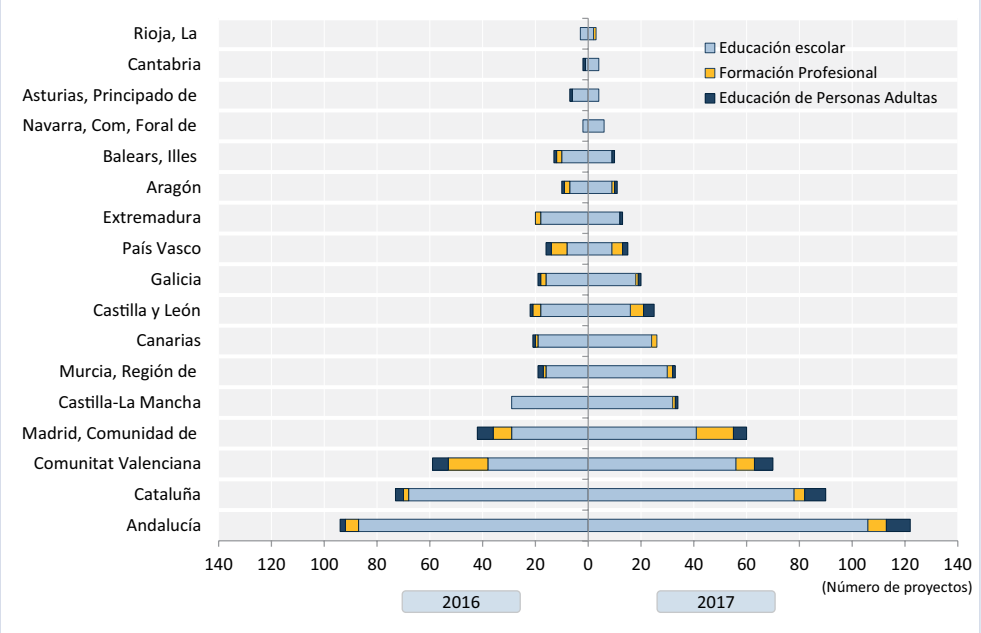
Para una mejor comprensión de este apartado conviene aclarar que las acciones KA2 más frecuentes son las asociaciones estratégicas transnacionales dirigidas a desarrollar iniciativas en uno o más ámbitos de la educación y de la formación que pretenden promover la innovación y el intercambio de experiencias entre diferentes tipos de organizaciones implicadas.

El reparto de proyectos incluidos en la Acción clave 2, por Comunidad Autónoma y nivel educativo, se muestra en la figura C4.25. 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 los años 2016 y 2017. Durante el año 2017 se desarrollaron 457 en educación escolar, 49 en Formación Profesional y 41 en Educación para Personas Adultas, presentado incrementos del 21,8 %; 2,0 % y 46,4 % respectivamente en relación al año anterior.

En la figura C4.26 se puede observar la distribución del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 2 por Comunidad Autónoma y nivel educativo, durante los años 2016 y 2017. En educación escolar, el presupuesto para 2017 fue de 15.087.080 euros, en Formación Profesional se alcanzaron los 8.445.823 euros. En cuanto a la Educación para Personas Adultas, el presupuesto para 2017 fue de 6.431.294 euros. En los tres casos se produjeron aumentos con respecto al año anterior.

Finalmente, la figura C4.27 indica el número de movilidades en las acciones KA2. En educación escolar, durante año 2017, se realizaron 53.110, aumentando un 58,6 % con respeto al año anterior. En Formación Profesional hubo 1.826 movilidades, incrementándose un 37,7 %. En Educación para Personas Adultas se dieron 1.604, lo que supuso un aumento del 141,2 %. Los datos referidos incluyen al personal docente de los tres niveles educativos mencionados. En Formación Profesional se recogen también los datos de los alumnos que han participado en las movilidades.

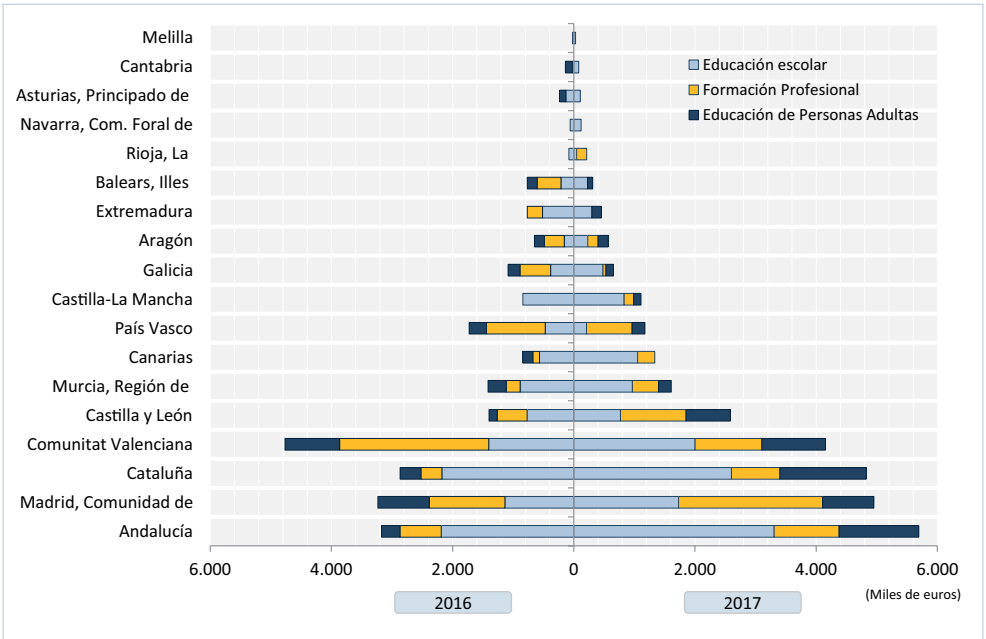
Figura C4.25
Distribución de proyectos incluidos en la Acción clave 2, por Comunidad Autónoma y nivel educativo. Años 2016 y 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c425.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

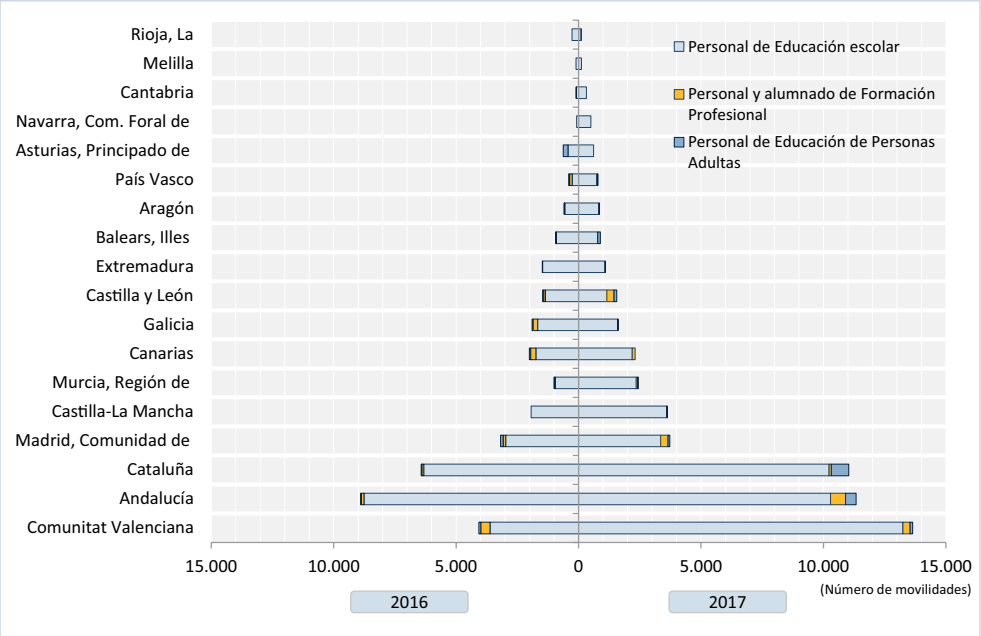
Figura C4.26
Distribución del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 2, por Comunidad Autónoma y nivel educativo. Años 2016 y 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c426.pdf >

Fuente: Elaboración propiia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.27
Movilidades referidas a proyectos incluidos en la Acción clave 2, por Comunidad Autónoma y nivel educativo. Años 2016 y 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18c427.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

C4.12. La cooperación política y administrativa

La Conferencia Sectorial de Educación

Tanto en la Constitución como en los Estatutos de Autonomía de las Comunidades Autónomas se asienta un modelo de aplicación y gestión descentralizado de nuestro sistema educativo. Eso implica, necesariamente, la coordinación entre la Administración educativa del Estado y las Administraciones educativas autonómicas, a fin de garantizar la calidad, la equidad y la homologación del conjunto del sistema educativo español. Por ello resulta imprescindible un órgano que desarrolle al más alto nivel una labor coordinadora y consultiva de las políticas educativas emprendidas por las distintas administraciones. El artículo 2. bis de la LOE, en relación al sistema educativo español, establece:

> «1. A efectos de esta Ley Orgánica, se entiende por Sistema Educativo Español el conjunto de Administraciones educativas, profesionales de la educación y otros agentes, públicos y privados, que desarrollan funciones de regulación, de financiación o de prestación de servicios para el ejercicio del derecho a la educación en España, y los titulares de este derecho, así como el conjunto de relaciones, estructuras, medidas y acciones que se implementan para prestarlo.
>
> 2. Las Administraciones educativas son los órganos de la Administración General del Estado y de las Administraciones de las Comunidades Autónomas competentes en materia educativa.»

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[201]. Creado por la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) y constituida en 1986, este organismo está integrado por los Consejeros titulares de Educación de las distintas Comunidades Autónomas y el Ministro de Educación, Cultura y Deporte. De esta forma, queda instituido como el elemento vertebrador para la coordinación de las distintas políticas desarrolladas en el ámbito de la educación

201. < https://www.mecd.gob.es/educacion/mc/conferencia-sectorial-educacion/funcionamiento.html >

y la formación, y como instancia de cooperación. «Cooperación» es el término que aparece recogido en la Ley Orgánica de Educación (LOE), artículo 2 bis. 3.

La LODE, por una parte, (artículos 27 y 28) establece que la Conferencia de Consejeros titulares de educación de los Consejos de Gobierno de la Comunidades Autónomas (Conferencia Sectorial de Educación) y el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, en relación con la programación general de la enseñanza, deben reunirse con carácter previo a las deliberaciones del Consejo Escolar del Estado. Por otra, el artículo 7 de la LOE encomienda a la Conferencia Sectorial de Educación la misión de promover acuerdos para el establecimiento de criterios y objetivos comunes entre las administraciones educativas con el fin de mejorar la calidad del sistema educativo y garantizar la equidad.

En sesión de 22 de julio de 1999, se aprobó el Reglamento de dicha Conferencia. El Reglamento regula su organización y funcionamiento y crea, como órgano de vertebración funcional y apoyo, la Comisión General de Educación. Sobre la composición de esta Comisión, el artículo 2 expone:

> «1. La Comisión General de Educación está formada por un representante, con rango, al menos, de Director General, designado por cada una de las Comunidades Autónomas y por el Director General de Cooperación Territorial y Alta Inspección del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que es su Presidente.»

Más en concreto, forman parte de la Comisión General de Educación los Viceconsejeros, titulares de órganos asimilados de las Comunidades Autónomas o Directores Generales comisionados por los Consejeros.

El Consejo Escolar del Estado ha de comunicar a todos los componentes de la Conferencia Sectorial las propuestas de mejora que figuran en su Informe anual sobre el estado del sistema educativo y «remitirles, preferentemente, los informes, conclusiones y propuestas que elabore la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos» (artículo 4.3 del Real Decreto 694/2007 y Orden ESD/3669/2008).

La Conferencia Sectorial de Educación, trató ente otros, los siguientes aspectos durante el curso 2016-2017:

- Proyecto del Real Decreto-Ley 5/2016, de 9 de diciembre de medidas urgentes para ampliación del calendario de implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de medidas para la mejora de la calidad educativa;
- Acuerdo sobre el sistema de elección del Consejero de Educación que represente a las Comunidades Autónomas en los Consejos de Ministros de la Unión Europea, periodo en que ejercerá la representación y procedimiento para su designación y renovación.
- Proyecto de Real Decreto 562/2017, de 2 de junio, por el que se regulan las condiciones para la obtención de Títulos de ESO y Bachillerato de acuerdo con lo dispuesto en el 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 mejora de la calidad educativa.
- Proyecto de Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, por el que se fijan las exigencias mínimas del nivel básico a efectos de certificación, se establece el currículo básico de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2, de las Enseñanzas de Idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se establecen las equivalencias entre las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas en diversos planes de estudios y las de este Real Decreto.

Como resultado de las cuatro reuniones mantenidas por la Comisión en el periodo del presente INFORME se puede poner de relieve: el Proyecto del Real Decreto-Ley 5/2016, de 9 de diciembre, de medidas urgentes para ampliación del calendario de implantación de la Ley Orgánica 8/2013 (LOMCE); el Proyecto de Orden ECD/1941/2016, de 22 de diciembre, por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, para el curso 2016-2017; el Proyecto de Real Decreto 726/2017, de 21 de julio, por el que se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2016-2017, y se modifica parcialmente el Real Decreto 1721/2007, de 21 de diciembre, por el que se establece el régimen de las becas y ayudas al estudio personalizadas; el Proyecto del Real Decreto por el que se establecen las condiciones de acceso y admisión a los Ciclos formativos de la Formación Profesional inicial del sistema educativo; los Mecanismos de participación de las Comunidades Autónomas en el Pacto de Estado social y político por la Educación.

Por otra parte, se contempla como órganos de cooperación de la Conferencia Sectorial, de carácter permanente, seis comisiones de directores generales responsables, respectivamente, de Ordenación Académica, de Centros Educativos, de Personal, de Programas Internacionales, de Estadística Educativa y de Formación Profesional.

Consejo General de la Formación Profesional

El Consejo General de la Formación Profesional[202] (CGFP), creado mediante la Ley 1/1986, de 7 de enero y modificada por la Ley 19/1997, de 9 de junio,[203] es un órgano consultivo tripartito en el que participan las organizaciones empresariales, sindicales y las Administraciones Públicas del Estado y de la respectivas Comunidades Autónomas. Está adscrito al Ministerio de Empleo y Seguridad Social y es el órgano especializado que asesora al Gobierno en materia de Formación Profesional.

El Consejo General de Formación Profesional funciona de dos maneras: en Pleno o en Comisión Permanente. También puede actuar mediante comisiones de trabajo, cuando así se decide.

El Instituto Nacional de Cualificaciones (INCUAL)[204] actúa como el instrumento técnico del CGFP, dotado de capacidad e independencia de criterio para determinar, acreditar y observar la evolución de las cualificaciones profesionales, así como para realizar el seguimiento y evaluación del Programa Nacional de Formación Profesional.

Cooperación con las Comunidades Autónomas

La Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE), establece el principio de cooperación entre el Estado y las Comunidades Autónomas en la definición, aplicación y evaluación de las políticas educativas, correspondiendo al Estado, según se indica en el artículo nueve, la responsabilidad de promover Programas de Cooperación Territorial con el fin de alcanzar los objetivos educativos de carácter general y contribuir a la solidaridad interterritorial y al equilibrio territorial en la compensación de desigualdades. Dentro de este contexto, a lo largo del curso 2016-2017 se acordaron los programas que se van a citar a continuación.

Programa para el avance y permanencia en el sistema educativo «Proeducar»

Este programa tiene por objeto el establecimiento de políticas educativas para la reducción del abandono temprano de la educación y la formación. Para ello se facilitan los mecanismos de cooperación necesarios entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las Comunidades Autónomas, con el fin de alcanzar los objetivos fijados por el marco de la Estrategia Europea 2020 mediante el diseño de mecanismos de apoyo para garantizar la calidad y equidad del sistema, así como el desarrollo de programas de enriquecimiento curricular necesarios que eviten el abandono.

El crédito aportado por el Ministerio de Educación Cultura y Deporte para la financiación de este Programa, en el curso 2016-2017, fue de 20.000.000,00€, cuya distribución por Comunidades Autónomas se realizó teniendo en cuenta los criterios aprobados en la Conferencia Sectorial.

En el marco de este Programa de Cooperación se han financiado:

- Actuaciones para favorecer la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo hasta que logren la cualificación necesaria en la sociedad actual.
- Formación de los docentes que puedan intervenir con alumnado en situación de riesgo de abandono educativo temprano.
- Programas orientados a conseguir el retorno al sistema de aquellos jóvenes, con actividad laboral o sin ella, que han abandonado sus estudios sin cualificación o sin titulación.
- Actuaciones para fomentar los sistemas de segunda oportunidad, aprovechando y poniendo en práctica las oportunidades que abren nuevas metodologías, experiencias innovadoras contrastadas tanto en el ámbito nacional como internacional.
- Establecimiento de estrategias concretas para la identificación del alumnado con dificultades de aprendizaje.
- Programas individualizados de atención y apoyo educativo en los centros de Educación Primaria y Secundaria, orientados expresamente a lograr el éxito escolar de los alumnos que presenten dificultades de aprendizaje.

202. < http://incual.mecd.es/consejo-general-de-formacion-profesional1 >
203. < BOE-A-1986-576 >
204. < https://incual.mecd.es/ >

– Convenios de colaboración con entidades y otras instituciones para la realización de proyectos específicos en zonas de mayor riesgo de exclusión social y abandono escolar que favorezcan la captación de estos jóvenes y su reinserción en el sistema educativo (aulas de actividades lúdico-deportivas y de ocio saludable, talleres prelaborales, etc.).

Programa para la financiación de libros de texto y materiales didácticos

Con este programa se trata de contribuir a que el sistema educativo español garantice la equidad en la educación y la igualdad de derechos y oportunidades de los alumnos matriculados en centros docentes, en función de la modalidad de ayuda que disponga cada Comunidad Autónoma.

Tiene por objeto colaborar con las familias en la financiación de libros de texto y materiales didácticos necesarios. Para ello se facilitan los adecuados mecanismos de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las Comunidades Autónomas para alcanzar los objetivos fijados. El total de las ayudas para la financiación de libros de texto y materiales didácticos ascendió a 48.559.610,00 €. La distribución de las ayudas por Comunidades Autónomas se hizo, como en el programa antes expuesto, contando con los criterios aprobados en la Conferencia Sectorial.

Programas de cooperación territorial con estudiantes

Conviene recordar que el artículo 9.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, encarga al Estado la tarea de favorecer el conocimiento y aprecio por parte del alumnado de la riqueza cultural y lingüística de las distintas Comunidades Autónomas. Igualmente, le encomienda contribuir a la solidaridad interterritorial y al equilibrio territorial en la compensación de desigualdades. Dentro de ese contexto, los Programas de cooperación territorial con estudiantes pretenden enriquecer la formación que se imparte en las aulas. Durante el año 2017 se han desarrollado los siguientes programas:

Centros de Educación Ambiental

La finalidad de este Programa es el desarrollo de proyectos de educación ambiental que propicien la adquisición de conocimientos y hábitos que incidan en el cuidado y mejora del entorno medioambiental mediante, por una parte, el análisis de los problemas derivados de la relación del ser humano con el medio y, por otra, la participación en actividades que lleven a la reflexión, el compromiso y la actuación responsable hacia el entorno.

Por Orden Ministerial de 21 de diciembre de 1994 (BOE del 7 de enero de 1995)[205], modificada por la Orden de 27 de noviembre de 2000 (BOE de 19 de diciembre)[206], se reguló la actividad de los Centros de Educación Ambiental de Viérnoles (Cantabria) y Villardeciervos (Zamora).

Este programa está dirigido al alumnado de centros docentes españoles que cursa Educación Secundaria Obligatoria y, desde la convocatoria del año 2015, se ha ampliado a los alumnos de 5.º y 6.º de Educación Primaria.

Los alumnos participan con sus centros, formando grupos de 20 a 23 alumnos, en estancias semanales, de lunes a viernes. En cada turno coinciden grupos de dos centros distintos, en la mayoría de los casos de diferentes Comunidades Autónomas y realizan tanto actividades enmarcadas en el proyecto de los Centros de Educación Ambiental como las de su propio proyecto de participación por el que han sido seleccionados en la convocatoria.

Por Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, de 3 de marzo de 2017 (BOE del 14 de marzo)[207], en el año 2017 se convocaron ayudas por un importe total de 161.118 euros.

Las ayudas se adjudicaron mediante Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, de 18 de abril de 2017[208], para un total de 48 grupos de alumnos de 5.º y 6.º de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria,

Los periodos de desarrollo en el año 2017 fueron los siguientes:

– En primavera: un total de 16 grupos en Villardeciervos.

– En otoño: un total de 32 grupos semanales en Villardeciervos y en Viérnoles.

205. < BOE-A-1995-571 >
206. < BOE-A-2000-23056 >
207. < BOE-B-2017-16322 >
208. < http://www.pap.hacienda.gob.es/bdnstrans/GE/es/concesiones/convocatoria/334573 >

En esta convocatoria se incentivaron los proyectos que guardaban relación con la «Promoción del turismo sostenible, incluido el ecoturismo, para la erradicación de la pobreza y la protección del medio ambiente», una resolución emitida por Naciones Unidas. Asimismo, se llevaron a cabo nuevas actividades de matemáticas aplicadas y nuevos talleres de «geocaching» (actividad de esconder y encontrar «tesoros» con la ayuda de un GPS) y actividades centradas en el «uso de herramientas tecnológicas para la interpretación de la naturaleza».

En 2017 se admitieron 178 solicitudes de centros educativos para la participación en esta actividad, lo que ha representado una asistencia de 1.104 alumnos y 96 profesores (ver tabla C4.22).

Tabla C4.22
Participación en el programa «Centros de Educación Ambiental» por nivel educativo. Año 2017

	Solicitudes		Concesiones	
	Centros	%	Centros	%
5.° y 6.° Ed. Primaria	59	33,1	24	40,7
1.° y 2.° ESO	60	33,7	12	20,0
3.° y 4.° ESO	57	32,0	12	20,3
Educación Especial	2	1,1		
Total	178	100,0	48	27,0

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados

La actividad de recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados fue creada mediante Orden de 25 de Noviembre de 1994 («Boletín Oficial del Estado» del 6 de diciembre)[209], para participar en la actividad de recuperación y utilización educativa de los pueblos abandonados en Búbal (Huesca), Granadilla (Cáceres) y Umbralejo (Guadalajara) y en aquellos otros que puedan organizarse en el futuro para tal fin. La convocatoria se dirigió a alumnos de Enseñanza Secundaria y Enseñanza Superior en periodo escolar y periodo vacacional.

El programa pretende un acercamiento a la vida rural de los jóvenes que, en su mayoría, viven en un mundo urbano. Busca favorecer la mejora de actitudes que aseguren el equilibrio futuro entre el hombre y su entorno. Además, contempla el trabajo en distintos ámbitos: medioambiental, salud, respeto y convivencia, recuperación cultural y física. Incide de forma especial en la educación ambiental y el reconocimiento del importante papel que juega el medio ambiente en la vida de las personas y en el desarrollo de la sociedad, así como en la necesidad de tomar decisiones y de actuar para evitar su deterioro.

Se convocaron en régimen de concurrencia competitiva por Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, de 22 de marzo de 2017[210], ayudas en periodo lectivo a un máximo de 96 grupos de centros educativos españoles y por un importe máximo de 308.276,40 euros

Estas ayudas se adjudicaron mediante Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, de 3 de mayo de 2017[211], por un importe de 308.276 euros. Se recibieron 160 solicitudes de centros educativos de los que resultaron concedidos 96, lo que supuso una participación de 2.400 alumnos y 192 profesores (ver tabla C4.23).

Para el periodo de verano se convocaron, también en régimen de concurrencia competitiva, ayudas para un máximo de 700 alumnos de centros educativos españoles mediante Resolución de la Secretaría de Estado de

209. < BOE-A-1994-27029 >
210. < http://www.pap.hacienda.gob.es/bdnstrans/GE/es/convocatoria/340088 >
211. < http://www.pap.hacienda.gob.es/bdnstrans/GE/es/concesiones/convocatoria/340088 >

Tabla C4.23
Participación en el programa «Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados» por nivel educativo. Año 2017

	Periodo lectivo				Verano			
	Solicitudes		Concesiones		Solicitudes		Concesiones	
	Ayudas centros	%	Ayudas centros	%	Ayudas individuales	%	Ayudas individuales	%
3.º y 4.º ESO y de Formación Profesional Básica	112	70,4	68	60,71	622	48,18	350	56,27
Bachillerato y Formación Profesional de grado medio	47	29,56	28	59,57	669	51,82	350	52,31
Total	159	100,0	96	60,14	1.291	100,0	700	54,29

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Educación, Formación Profesional y Universidades, de 29 de marzo de 2017[212], por un importe máximo total de 71.628,48 euros

Para este periodo se recibieron 1.371 solicitudes y se concedieron 700 ayudas individuales que se adjudicaron mediante Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades de, 21 de junio de 2017[213].

Rutas Científicas, Artísticas y Literarias

Tras constatar los resultados y beneficios de los programas de Rutas Científicas, Rutas Literarias y Escuelas Viajeras desarrollados años anteriores, se creó un único programa bajo la denominación de «Rutas Científicas, Artísticas y Literarias» con la Resolución de 22 de julio de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (BOE 5 de agosto)[214].

Se pretende con este programa dar continuación a los conocimientos recibidos por los alumnos en el aula, en el presente caso, a través de entornos más experimentales y visuales. Esto favorece no solo su formación artística, literaria, científica, cultural, histórica, medioambiental o social sino también su desarrollo integral.

En 2017 las ayudas se realizaron en dos convocatorias en régimen de concurrencia competitiva, la de otoño mediante Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, de 24 de julio[215], para un máximo de 64 grupos de centros educativos españoles por un importe máximo de 855.827,04 euros. La convocatoria de primavera se realiza mediante Resolución de la de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, de 3 de marzo de 2017[216], también para un máximo de 64 grupos y por un importe de 794.901,04 euros.

Conviene recordar que el programa está dirigido a alumnos de centros educativos españoles sostenidos con fondos públicos que cursan 5.º y 6.º de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Formación Profesional Básica, Bachillerato, Ciclos de Grado Medio de Formación Profesional y de Enseñanzas Artísticas. El alumnado participa en alguna de las ocho rutas previstas, formando grupos de 20 a 24 alumnos. Las actividades del programa se desarrollan en periodos de siete días, con entrada en tarde de domingo y salida en mañana de sábado.

El alumnado de dos centros de diferentes Comunidades Autónomas convive en cada turno. Como desarrollo del programa, realiza visitas a centros de investigación, centros de observación y laboratorios. Hace recorridos por parques naturales, ciudades de interés artístico y literario, por sus museos, teatros y entornos literarios que permiten descubrir y ampliar el interés de los asistentes por el conocimiento de las ciencias, las artes y las humanidades.

212. < http://www.pap.hacienda.gob.es/bdnstrans/GE/es/convocatoria/341039 >
213. < http://www.pap.hacienda.gob.es/bdnstrans/GE/es/concesiones/convocatoria/341039 >
214. < BOE-A-2014-8470 >
215. < http://www.pap.hacienda.gob.es/bdnstrans/GE/es/convocatoria/357675 >
216. < http://www.pap.hacienda.gob.es/bdnstrans/GE/es/convocatoria/334951 >

El programa amplió en 2017 los colectivos destinatarios de las ayudas, al mismo tiempo que incrementó el importe total de las ayudas y, por consiguiente, el número de centros. Las actividades se desarrollaron durante 8 turnos semanales, correspondiendo 4 semanas al periodo de «primavera», comprendido entre los meses de mayo y junio (64 grupos) y las 4 semanas restantes al periodo de «otoño» (también 64 grupos), comprendido todo dentro de la siguiente distribución temporal:

– Primavera: entre el 7 de mayo y el 3 de junio de 2017.

  Alumnos de 5.º y 6.º de Educación Primaria: 16 grupos.

  Alumnos de 1.º y 2.º de Educación Secundaria Obligatoria: 16 grupos.

  Alumnos de 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria y Formación Profesional Básica: 16 grupos.

  Alumnos de Bachillerato, Ciclos de Grado Medio de Formación Profesional y Ciclos de Grado Medio de Enseñanzas Artísticas: 16 grupos.

– Otoño: entre el 8 de octubre y el 4 de noviembre de 2017, distribuidos de forma similar a la anterior.

Dichas actividades se organizaron en ocho rutas diferentes, con el fin de favorecer el conocimiento y aprecio por parte del alumnado de la riqueza cultural y lingüística de las distintas Comunidades Autónomas. Estas fueron:

– Primera ruta: Murcia y Andalucía (Andalucía Oriental).
– Segunda: Navarra y Aragón.
– Tercera: Asturias y Cantabria.
– Cuarta: Madrid y Castilla-La Mancha.
– Quinta: Extremadura y Andalucía (Andalucía Occidental).
– Sexta: Castilla y León y Galicia.
– Séptima: País Vasco y La Rioja.
– Octava: Cataluña y Comunidad Valenciana.

Las ayudas para participar en 2017 se concedieron por Resoluciones de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, de 3 de octubre[217] y de 28 de abril de 2017[218]. Durante ese año se recibieron, en total, 556 solicitudes de centros educativos, resultando 128 solicitudes concedidas, lo que representó una participación total de 3.072 alumnos y 256 profesores (ver tabla C4.24).

Tabla C4.24
Participación de centros en el programa «Rutas científicas, artísticas y literarias», por nivel educativo. Año 2017

	Solicitudes		Concesiones	
	Centros	%	Centros	%
5.º y 6.º Ed. Primaria	179	32,19	32	17,88
1.º y 2.º ESO	111	19,96	32	28,83
3.º y 4.º ESO y FP Básica	176	31,65	32	12,55
Bachillerato	79	14,21		
Ciclos de Grado Medio de Formación Profesional	11	1,98	32	29,09
Ciclos de Grado Medio de Enseñanzas Artísticas	0	0		
Total	556	100,0	128	22,08

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

217. < http://www.pap.hacienda.gob.es/bdnstrans/GE/es/convocatoria/357675 >
218. < http://www.pap.hacienda.gob.es/bdnstrans/GE/es/concesiones/convocatoria/357675 >

La cooperación con las corporaciones locales

Aspectos generales

Uno de los principios y fines recogidos en la Ley Orgánica de Educación es la cooperación y colaboración de las Administraciones educativas con las Corporaciones locales en la planificación y puesta en práctica de la política educativa. Así, aunque las Corporaciones locales no tengan asignadas competencias directas en materia educativa, desempeñan una importante función en el desenvolvimiento del sistema educativo debido a su proximidad a los ciudadanos. Dentro de ese contexto, la norma contempla la posibilidad de que las Administraciones educativas deleguen competencias de gestión de determinados servicios educativos en los municipios o agrupaciones de municipios a fin de acercar la educación a sus más directos destinatarios.

La presencia de las Entidades locales en el ámbito de la educación se hace efectiva fundamentalmente con la colaboración en el diseño de la red de centros, con la provisión del suelo, con la conservación, el mantenimiento y la vigilancia de los edificios destinados a centros públicos de Educación Infantil, Educación Primaria o de Educación Especial, y con el nombramiento de representantes en los consejos escolares. Además de los aspectos mencionados y reconocidos en la legislación, se vienen potenciando las actividades de apoyo a la escolarización a través de las comisiones de escolarización y de las mesas para la prevención y el control del absentismo escolar o mesas para la prevención del acoso entre alumnos.

Existen otras iniciativas impulsadas por los ayuntamientos que completan la oferta educativa reglada mediante 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.

Por otra parte, 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, además, se extiende al doble uso de las instalaciones deportivas tanto de los centros docentes como de las municipales.

Cabe señalar que 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.

Finalmente, la relación del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes con las Corporaciones locales se lleva a cabo a través de la Federación Española de Municipios y Provincias. Para mejorar la gestión educativa municipal se suscribió una Adenda al Convenio Marco de colaboración entre el Ministerio de Educación y la Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP) firmado en 2010 y que sustituyó al firmado en 2004. La finalidad del mismo es la puesta en marcha de proyectos conjuntos en materia de educación, a desarrollar en el ámbito local para mejorar su calidad, para contribuir a la plena integración de la acción educativa en la vida local.

Acciones incluidas en el Convenio de 2017

En el año 2017, se llevaron a cabo las siguientes acciones, mediante una aportación económica por parte del Ministerio de Educación de 44.000 euros.

- Difusión y distribución del *II Catálogo de buenas prácticas municipales en la prevención del absentismo escolar y la prevención y atención del acoso escolar*, editado en 2016.
- Convocatoria del «III Concurso de buenas prácticas municipales en la prevención del absentismo escolar y la prevención y atención del acoso escolar».
- Edición y distribución del *III Catálogo de buenas prácticas municipales en la prevención del absentismo escolar y la prevención y atención del acoso escolar*.
- Jornada de buenas prácticas: estrategias de prevención del absentismo escolar y el acoso entre iguales.
- Celebración del X Encuentro entre entidades locales dedicado a la educación inclusiva, «La inclusión educativa: un objetivo de todos».

– Difusión del distintivo de calidad «Sello vida saludable» para el reconocimiento público de los centros docentes que fomentan el aprendizaje de la salud en el ámbito educativo, así como el reconocimiento de aquellas otras actuaciones relacionadas con los hábitos saludables en el ámbito escolar, llevadas a cabo, en este caso, por las Entidades locales.

La cooperación internacional multilateral

Consejo de Europa

A través del CNIIE (Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa) el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participa en la Red de Coordinadores del Consejo de Europa para la Educación en Ciudadanía Democrática y Derechos Humanos. Los Coordinadores de esta Red han sido designados oficialmente como representantes de los estados pertenecientes a la Convención Cultural Europea, en coordinación con el Consejo de Europa en esta área. En las reuniones anuales de coordinadores de la Red se comparte información sobre los últimos avances realizados y se hacen consideraciones y propuestas que impulsen el proceso hacia el logro de los objetivos que se hubieran marcado.

En curso 2016-2017 el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD) participó en las sesiones 6.ª y 7.ª del Comité Director para las Políticas y Prácticas Educativas (CDPPE) que se celebraron en Estrasburgo en octubre de 2016 y en abril de 2017.

También hubo representación española en la conferencia «Asegurando la democracia a través de la educación», organizada por el Consejo de Europa en Nicosia (Chipre) los días 22 y 23 de marzo de 2017.

La Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa

La «Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa» es una organización independiente que actúa como plataforma de colaboración entre los ministerios de educación de los países miembros. Su objetivo principal es ayudar a estos países a mejorar sus políticas y prácticas educativas. Todos los años la Agencia lleva a cabo, por una parte, diversos proyectos y, por otra, dos reuniones o encuentros bianuales. Durante el curso 2016-2017 se llevaron a cabo las siguientes acciones:

– Reuniones
  – Reunión de Consejo de Representantes de la «Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa», en la que se analizaron las actividades que se realizan en la Agencia y, en especial, el proyecto sobre financiación de la educación inclusiva.
  – Encuentro bianual de la Agencia, que tuvo lugar en Reikiavik, Islandia, del 26 al 28 de octubre de 2016.
  – Encuentro bianual de la Agencia, que tuvo lugar en Qwara, Malta, del 5 al 7 de abril de 2017.
– Proyectos

  Durante el curso 2016-2017 España colaboró en los siguientes proyectos:

  – *Country Policy Review and Analysis* (Revisión y Análisis de las Políticas Nacionales).

    España participó en la segunda fase de este proyecto. El objetivo del proyecto es ayudar a la reflexión en los países participantes sobre el desarrollo de políticas para la educación inclusiva. Su foco central es analizar la información disponible sobre la legislación vigente en relación a esta modalidad de educación. Se mantuvieron varias reuniones desde septiembre de 2016, algunas de ellas previas a la celebración de los encuentros bianuales.

  – *Inclusive Early Childhood Education* (Educación Inclusiva en la Infancia Temprana).

    España colaboró en este proyecto desde su comienzo. El objetivo general del mismo es identificar y analizar los factores que posibilitan y dificultan el desarrollo de programas eficaces y de calidad en la educación inclusiva en la infancia temprana y para todo el alumnado de entornos inclusivos.

    Además la Agencia destacó un centro de Educación Infantil de Madrid como ejemplo de centro inclusivo y que desarrolla programas que pueden ser transferibles a otros centros.

  – *European Agency Statistics on Inclusive Education* (Estadísticas de la Agencia Europea sobre Educación Inclusiva).

España ha colaborado en este proyecto que la Agencia lleva a cabo cada dos años, desde 2002. El objetivo es analizar los datos aportados por los estados miembros sobre educación inclusiva. Estos datos, una vez analizados, se envían a cada país miembro junto con una comparativa entre países.

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

La participación de España en los proyectos durante el año académico 2016-2017 se encuadra en el «Acuerdo Marco relativo al Fondo Fiduciario España/UNESCO de cooperación para el desarrollo», cuyos beneficiarios son preferentemente los países y regiones que tienen como lengua oficial el español o que mantienen lazos históricos y culturales con España. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participó en diferentes encuentros, conferencias internacionales y reuniones de grupos de alto nivel sobre diversos temas.

Igualmente, basándose en dicho acuerdo, se financió y llevó a cabo, en colaboración con la Oficina Regional para América Latina y el Caribe (OREALC) de UNESCO, el proyecto de Desarrollo de escuelas y sistemas educativos inclusivos con las siguientes acciones:

- XIII Jornadas de Cooperación con Iberoamérica en educación especial y educación inclusiva, en noviembre de 2016.
- Publicación XII Jornadas.
- Pasantías entre los países de los técnicos de los ministerios de educación en el área de educación inclusiva para fortalecer la cooperación Sur-Norte-Sur.
- Realización de un estudio sobre el estado de la aplicación del Artículo 24 de la «Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad» en los países pertenecientes a la RIINEE.
- Participación en el Observatorio Regional de la Inclusión Educativa (OREI).

A través de la correspondiente Consejería de Educación, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participa, asesora y presta apoyo técnico en la planificación y ejecución del plan de acción de la Delegación Permanente de España ante la UNESCO. Durante el curso académico 2016-2017, el Consejero de Educación, además de asistir a los dos Consejos Ejecutivos de la UNESCO que se celebran anualmente, participó en las siguientes reuniones sobre temas educativos: Aprendizaje a lo largo de la vida; Alfabetización; Educación Inclusiva; Recursos Educativos Abiertos (REA); Educación para la Ciudadanía; Educación para la prevención del extremismo violento (PVE); Educación para la Ciencia; Igualdad de género; Educación y Formación Técnico Profesional; Convención Mundial para la Convalidación de Estudios de Educación Superior; Celebraciones de la UNESCO: Día del docente, Día de la Lengua Materna, Día de la Mujer y la Ciencia, Día de la Alfabetización; Semana del aprendizaje móvil 2017.

Así mismo, a través de la Consejería de Educación, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, junto con la Comisión Nacional Española de Cooperación con la UNESCO, presta apoyo a la labor de la sociedad civil integrada por cátedras, red de escuelas, asociaciones, centros y clubs UNESCO.

C4.13. La Alta Inspección educativa

El título VII de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) está dedicado a la Inspección del sistema educativo. Según esta ley, a las Administraciones públicas competentes les corresponde regular y ejercer la inspección educativa dentro de sus respectivos ámbitos territoriales.

El artículo 148.3 establece que la inspección se ejerce sobre todos los elementos del sistema educativo con el fin de asegurar el cumplimiento de las leyes y garantizar los derechos y deberes de los que participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje. A ese fin se añaden la mejora del sistema educativo y el logro de la calidad y la equidad en la enseñanza.

Las funciones de la inspección educativa son desempeñadas por las administraciones educativas estatal y autonómicas, a través de funcionarios públicos, sean integrantes del Cuerpo de Inspectores de Educación o miembros del extinguido «Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa».

Debido a la atribución de competencias educativas que tienen las distintas Comunidades Autónomas, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ejerce la inspección en su ámbito territorial de gestión, que comprende las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, los centros y programas educativos en el exterior, las enseñanzas de formación profesional impartidas en centros docentes militares y la supervisión de las aulas itinerantes en circos.

Dentro del ámbito de la Inspección del sistema educativo se encuentra la Alta Inspección. La Ley Orgánica de Educación (LOE), en el artículo 149, establece:

«Corresponde al Estado la alta inspección educativa, para garantizar el cumplimento de las facultades que le están atribuidas en materia de enseñanza y la observancia de los principios y normas constitucionales aplicables y demás normas básicas que desarrollan el artículo 27 de la Constitución.»

Con el fin de dar cumplimiento a lo establecido en el artículo 73.1.d).3.º de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público, las Áreas Funcionales de Alta Inspección de Educación están integradas en las Delegaciones del Gobierno de las 17 Comunidades Autónomas. Tienen una dependencia orgánica de dichas Delegaciones del Gobierno, sin perjuicio de su dependencia funcional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, tal como se establece en el Real Decreto 257/2012, de 27 de enero, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, estructura vigente en el ámbito temporal del curso que es objeto de este INFORME.

El seguimiento y control, de las disposiciones legales que cada Comunidad Autónoma dicta en materia de educación, es una de las tareas principales encomendadas a la Alta Inspección. Tras el seguimiento y control se elaboran informes indicativos del grado de adecuación de éstas al ordenamiento jurídico, especialmente a la legislación educativa básica. Los informes son analizados por la Alta Inspección ministerial a fin de considerar la propuesta de requerimiento y, en su caso, recurso contra la Administración correspondiente.

En el artículo 150 de esta ley se especifica que:

«En el ejercicio de las funciones que están atribuidas al Estado, corresponde a la Alta Inspección:

d. 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.

e. Comprobar la inclusión de los aspectos básicos del currículo dentro de los currículos respectivos y que éstos se cursan de acuerdo con el ordenamiento estatal correspondiente.

f. Comprobar el cumplimiento de las condiciones para la obtención de los títulos correspondientes y de los efectos académicos o profesionales de los mismos.

g. 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.

h. Verificar la adecuación de la concesión de las subvenciones y becas a los criterios generales que establezcan las disposiciones del Estado.»

En relación a otra de las responsabilidades de la Alta Inspección, los derechos lingüísticos del alumnado, en la disposición adicional trigésima octava[219] –Lengua castellana, lenguas cooficiales y lenguas que gocen de protección legal– que la LOMCE añadió a la LOE, se atribuye a la Alta Inspección del Estado la instrucción del expediente encaminado a garantizar la cobertura de los gastos educativos cuando la programación anual de la Administración educativa correspondiente no garantizase una oferta docente razonable sostenida con fondos públicos en la que el castellano sea utilizado como lengua vehicular (disposición adicional trigésima octava, apartado 4, LOE).

El apartado 5 de la misma Disposición adicional trigésima octava continúa vigente y atribuye a la Alta Inspección del Estado la competencia para velar por el cumplimiento de las normas sobre utilización de lengua vehicular en las enseñanzas básicas.

Durante el curso 2016-2017 la Alta Inspección analizó 1.435 reclamaciones, de las que 866 fueron informadas por las Áreas Funcionales de Alta Inspección.

De toda la normativa autonómica y de las observaciones indicadas en los informes elaborados, se enviaron cinco cartas de colaboración y se llevaron a cabo seis requerimientos. De dichos requerimientos, se elevaron cuatro de las propuestas realizadas a recurso contencioso-administrativo, a la vez que se retiraron nueve recursos interpuestos anteriormente en el curso 2015-2016.

219. < BOE-A-2006-7899, dispodición adicional trigésima octava >

También se realizaron informes derivados de: la revisión del calendario escolar dictado en cada comunidad, concretamente 15; las pautas para la obtención de títulos; indicaciones para la evaluación de 3.º y 6.º de Educación Primaria, que desarrollaron diferentes comunidades a raíz del Real Decreto-Ley 5/2016; etc. En total se elaboraron 75 informe de diversa naturaleza.

Las altas inspecciones autonómicas realizan, además, otros tipos de tareas, de las que cabe resaltar las siguientes, reflejadas por las distintas Administraciones educativas:

- Legalización de documentos académicos universitarios originales que han de surtir efectos en el extranjero.
- Convalidación y homologación de estudios de sistemas educativos extranjeros a sus equivalentes españoles de educación no universitaria.
- Recepción y entrega al interesado de títulos universitarios y de credenciales sobre homologación de títulos extranjeros de educación superior a títulos universitarios españoles.
- Coordinación del Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos.
- Recopilación de datos estadísticos relevantes para el Ministerio de Educación.
- Colaboración en la evaluación de los Premios Nacionales de Educación, emitiendo informes sobre la adecuación o no a la realidad de los proyectos presentados, labor que se hizo tras visitar los centros docentes participantes.

Capítulo D
La educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

D1. Aspectos generales 387

D2. Ordenación de las enseñanzas 387
- D2.1. Educación Infantil 388
- D2.2. Educación Primaria 388
- D2.3. Educación Secundaria Obligatoria 389
- D2.4. Bachillerato 389
- D2.5. Formación Profesional 390
- D2.6. Enseñanzas deportivas 391
- D2.7. Enseñanzas Artísticas y de Idiomas 391
- D2.8. Enseñanzas para personas adultas 391

D3. La Inspección educativa 392
- D3.1. La Inspección Central 392
- D3.2. La Inspección educativa en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla 395

D4. Actuaciones en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla 397
- D4.1. Contexto de la educación 397
- D4.2. Medidas para favorecer el éxito del alumnado 406
- D4.3. Foros de la educación 418
- D4.4. Evaluaciones de diagnóstico 419

D5. La educación en el exterior 425
- D5.1. Centros docentes de titularidad del Estado español 425
- D5.2. Centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español 427
- D5.3. Secciones españolas en centros de otros Estados 428
- D5.4. Presencia española en Escuelas Europeas 428
- D5.5. Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas 430
- D5.6. Otros programas de Educación en el Exterior 431
- D5.7. Programas de apoyo a las enseñanzas de español en el marco de sistemas educativos extranjeros 434
- D5.8. Provisión de puestos de personal docente en el exterior 438
- D5.9. Evolución de los programas de Educación en el exterior 439

D. La educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

D1. Aspectos generales

Como se indicó en el apartado C1 de este INFORME, la Constitución española distribuye las competencias educativas entre el Estado y las Comunidades Autónomas (artículo 149, apartados 1, 30.ª y 3)[1]. Las materias que la Constitución no hubiera atribuido expresamente al Estado podían ser asumidas por las Comunidades Autónomas, según lo que al respecto regulasen sus respectivos Estatutos de Autonomía.

El proceso de distribución de competencias de las materias educativas en nuestro sistema quedó cerrado en el año 2000, previa modificación de los Estatutos de Autonomía de aquellas Comunidades Autónomas que todavía se encontraban en el entonces territorio de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia, configurándose un sistema de reparto competencial territorial sustancialmente homogéneo en todo el ámbito del Estado.

Corresponde al Estado la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales. También se asigna al Estado la regulación de las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, que deben ser respetadas en el desarrollo normativo realizado por las Administraciones educativas. Asimismo, se encuentran atribuidas al Estado por vía legislativa aquellas competencias inherentes a la garantía del cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en materia educativa, como puede ser, entre otras, la actuación de la Alta Inspección de Educación.

Según determina el Texto Constitucional, la competencia sobre aquellas materias educativas que no hubieran sido asumidas por las Comunidades Autónomas, bien debido a que las mismas estaban configuradas por la propia Constitución como competencias exclusivas del Estado o a causa de su naturaleza, corresponden al Estado.

Las características indicadas en el párrafo anterior concurren en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, en las cuales el sistema educativo es regulado y gestionado por el Estado, a través del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Ministerio que actúa en estos supuestos en similares términos que el resto de Administraciones educativas en sus respectivos territorios de gestión y del cual depende asimismo la inspección educativa sobre los centros de los indicados territorios.

Al igual que en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, el Ministerio ejerce sus competencias exclusivas de carácter normativo, de gestión e inspección sobre los centros educativos de su dependencia en el exterior.

De todo lo anterior se desprende que las competencias del Estado en materia educativa son ejercidas en el ámbito normativo a través de las Cortes Generales, el Gobierno del Estado y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, con efectos en todo el ámbito del Estado. Los aspectos que afectan a todo el ámbito del Estado se exponen de manera pormenorizada en los apartados A, B, C y E de este INFORME.

Además de lo anterior, por lo que respecta al ámbito competencial del Ministerio, su acción se centra en el desarrollo de la regulación básica educativa aprobada por el Estado, de aplicación en los centros educativos de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla y en los centros educativos en el exterior. Su actuación se concreta asimismo en la gestión educativa en los estos sectores. Los extremos relacionados con el ámbito competencial de gestión directa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte quedan expuestos en el presente apartado

D2. Ordenación de las enseñanzas

En el apartado C1 de este INFORME se detalló el reparto competencial en materia educativa entre el Estado y las Comunidades Autónomas, existente en la Constitución y en las Leyes Orgánicas. Las competencias educativas del Estado se concretan en la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y en la aprobación de las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución. Corresponden a las Comunidades Autónomas el desarrollo de la normativa básica estatal y la gestión educativa en sus respectivos ámbitos territoriales, según disponen sus Estatutos de Autonomía aprobados por Ley Orgánica.

Las competencias educativas no asumidas por las Comunidades Autónomas corresponden subsidiariamente al Estado. Es el caso de la educación en el exterior, el desarrollo de la normativa básica aprobada por el Estado en las ciudades de Ceuta y Melilla, así como la gestión educativa en dichas ciudades.

1. < BOE-A-1978-31229 >

Seguidamente se concretan la ordenación de las enseñanzas y las novedades normativas de carácter general habidas en el ámbito temporal del curso que se analiza. En el epígrafe C1 de este INFORME se hicieron las oportunas referencias a la normativa básica estatal en cada etapa. En el presente incluimos la ordenación de las enseñanzas en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

D2.1. Educación Infantil

No se produjeron modificaciones normativas en la ordenación de las enseñanzas en la etapa de Educación Infantil en el ámbito de gestión del Ministerio. Por tanto, continuó en vigor la Orden ECI/3960/2007[2], de 19 de diciembre, que estableció el currículo y la ordenación de esta etapa.

La finalidad de la Educación Infantil persigue contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas. En el currículo tanto del primer ciclo como del segundo, se da especial relevancia a los aprendizajes orientados a la construcción de una imagen positiva, ajustada y equilibrada de sí mismo, al conocimiento, valoración y control que niños y niñas van adquiriendo de su persona, de sus posibilidades y de la capacidad para utilizar con cierta autonomía los recursos disponibles en cada momento. Asimismo se trata de fomentar el desarrollo de la comunicación a través de los distintos lenguajes y, de forma especial, del lenguaje verbal. En este proceso adquiere una relevancia especial la participación y colaboración entre los centros y las familias.

La etapa se organiza en dos ciclos: el primero comprende hasta los tres años y el segundo, tiene carácter gratuito, desde los tres a los seis años de edad.

D2.2. Educación Primaria

Novedades normativas y Resoluciones

- 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[3].
- Resolución de 13 de marzo de 2017, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se modifica la de 30 de marzo de 2016, por la que se regula la evaluación individualizada del alumnado en tercer curso de Educación Primaria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte[4].

Como se indicó en el epígrafe C2 de este INFORME la modificación de la LOE mediante el Real Decreto-Ley 5/2016, de 9 de diciembre, afectó a la prueba de evaluación final del sexto curso de Educación Primaria, la cual pasó de ser censal y aplicada a todos los alumnos a ser muestral y tener una finalidad diagnóstica.

En el curso precedente, la Secretaría de Estado de Educación del Ministerio había ordenado la realización de la evaluación individualizada del alumnado en tercer curso de Educación Primaria en los centros de su ámbito de gestión. Con la Resolución de 13 de marzo de 2017 se procedió a modificar dicha Resolución de 30 de marzo de 2016.

En primer lugar se modificaba la composición de las comisiones de evaluación en Ceuta y Melilla para la realización de las evaluaciones, según la cual se incluía la presencia de un funcionario de la unidad de programas educativos, si la presidencia lo estimaba conveniente.

En segundo lugar se modificaba el periodo de realización de las pruebas de la competencia matemática (cálculo y resolución de problemas) y de la competencia en comunicación lingüística (comprensión oral y escrita y expresión escrita), los cuales pasaban de realizarse en un único día a efectuarse en el número de días que estableciera la comisión central de evaluación. Asimismo, la duración del periodo de cada sesión de evaluación y de cada periodo de descanso debía ser el establecido por la comisión central de evaluación. Finalmente, la evaluación de la expresión oral pasaba a realizarse a lo largo del mes de mayo, en lugar de llevarse a cabo en una semana.

Se mantuvo en vigor durante el curso la Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, que estableció el currículo de la Educación Primaria para el ámbito de gestión del Ministerio[5], sin que se experimentaran modificaciones en la misma, salvo las introducidas en la LOE por el Real Decreto-Ley 5/2017, de 9 de diciembre, antes aludidas.

2. < BOE-A-2008-222 >
3. < BOE-A-2016-11733 >
4. < BOE-A-2017-2962 >
5. < BOE-A-2014-4626 >

D2.3. Educación Secundaria Obligatoria

Novedades normativas

– 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[6].

– Orden ECD/279/2016, de 26 de febrero, por la que se modifica la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas.

Al igual que en las demás Administraciones educativas, en el curso 2016-2017 se completó la implantación del 2.º y 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria en todo lo relativo a currículo, organización, objetivos, programas, promoción y evaluaciones, siendo de aplicación las modificaciones introducidas por el Real Decreto-Ley 5/2016 con respecto a la evaluación final de la etapa.

Las modificaciones que se derivan del nuevo calendario en relación con la obtención de los títulos se recogen en la normativa básica detallada en el epígrafe C2 de este INFORME. En el período objeto de estudio, la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, que había aprobado el currículo de ESO y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio, se vio modificado por la Orden ECD/279/2016, de 26 de febrero, en cuanto a su implantación, evaluación y organización y algunos contenidos curriculares de las etapas.

D2.4. Bachillerato

Novedades normativas

– 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[6].

– Orden ECD/1663/2016, de 11 de octubre, por la que se regulan las pruebas de acceso a la Universidad de las personas mayores de 25 o de 45 años de edad, así como el acceso mediante acreditación de experiencia laboral o profesional, en el ámbito de la Universidad Nacional de Educación a Distancia[7].

– Orden ECD/192/2017, de 28 de febrero, por la que se modifica la Orden EDU/2095/2010, de 28 de julio, por la que se establece la estructura de las pruebas para la obtención del título de Bachiller para personas mayores de veinte años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación[8].

En el curso 2016-2017 se completó la implantación del 2.º curso de Bachillerato en todo lo relativo a currículo, organización, objetivos, programas, promoción y evaluaciones, siendo de aplicación las modificaciones introducidas por el Real Decreto-Ley 5/2016, en relación con la evaluación final de la etapa y la evaluación del Bachillerato para el acceso a la Universidad.

Las novedades normativas que tuvieron lugar durante el ámbito temporal del curso, con la entrada en vigor del Real Decreto-Ley 5/2016, de 9 de diciembre, han sido expuestas con detalle en el epígrafe C2 de este INFORME, a las cuales se debe realizar la oportuna remisión. Por lo que afectó al currículo del Bachillerato continuó en vigor en el ámbito territorial de gestión del Ministerio la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio[9], con las modificaciones operadas por el referido Real Decreto-Ley.

En otro ámbito relacionado con esta etapa educativa, el Real Decreto 412/2014, de 6 de junio[10], estableció la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, de las personas que hubieran cumplido 25 y 45 años de edad, así como de quienes, habiendo cumplido 40 años, acreditaran una determinada experiencia profesional o laboral.

6. < BOE-A-2016-11733 >
7. < BOE-A-2016-9514 >
8. < BOE-A-2017-2459 >
9. < BOE-A-2015-7662 >
10. < BOE-A-2014-6008 >

La Orden ECD/1663/2016, de 11 de octubre[11], reguló las pruebas de acceso a la Universidad de las personas mayores de 25 o de 45 años de edad, así como el acceso mediante acreditación de experiencia laboral o profesional, en el ámbito de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, incluida en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación.

La prueba de acceso a la Universidad de las personas mayores de 25 años quedaba estructurada en dos fases, una general y otra específica. La fase general de la prueba comprende tres ejercicios referidos a los siguientes ámbitos: a) Comentario de texto o desarrollo de un tema general de actualidad; b) Lengua castellana; c) Lengua extranjera, a elegir entre alemán, francés, inglés, italiano y portugués. La fase específica de la prueba se estructura en cinco opciones vinculadas con las cinco ramas de conocimiento en torno a las cuales se organizan los títulos universitarios oficiales de Grado: a) Opción A: Artes y Humanidades; b) Opción B: Ciencias; c) Opción C: Ciencias de la Salud; d) Opción D: Ciencias Sociales y Jurídicas; e) Opción E: Ingeniería y Arquitectura.

La fase general de la prueba persigue apreciar la madurez e idoneidad de los candidatos para cursar con éxito estudios universitarios, así como la capacidad de razonamiento y de expresión escrita, y consta de los siguientes ejercicios:

- Comentario de texto sobre cualquier tema de actualidad.
- Lengua Castellana: este ejercicio consta de preguntas sobre conceptos básicos, expresión y diferentes niveles de análisis de la lengua española.
- Lengua extranjera: estructuras elementales de la lengua extranjera elegida por el candidato, y su comprensión lectora de textos.

El contenido de los ejercicios de la fase específica depende de las asignaturas elegidas por el candidato en cada caso, según se detalla en la Orden.

La calificación final de la prueba de acceso vendrá determinada por la media aritmética de las calificaciones obtenidas en la fase general y en la fase específica y se expresará en forma numérica de 0 a 10 puntos con dos cifras decimales. Se entiende que el candidato ha superado la prueba de acceso cuando obtenga un mínimo de cinco puntos en la calificación final, sin que se pueda promediar si no se obtiene una puntuación mínima de cuatro puntos tanto en la fase general como en la fase específica.

Por lo que se refiere a la prueba de acceso a la Universidad para las personas mayores de 45 años comprende dos ejercicios referidos a los siguientes ámbitos: a) Comentario de texto sobre cualquier tema de actualidad y b) Lengua Castellana. La duración de cada uno de los ejercicios era de una hora. Las calificaciones y la superación de la prueba se rigen por las mismas normas antes indicadas para el acceso de las personas mayores de 25 años.

Una vez superada la prueba de acceso, los candidatos deben realizar una entrevista personal. El interesado tiene que obtener una calificación de «apto» en la entrevista para poder ser admitido a los estudios de Grado de la UNED.

En cuanto al acceso a la UNED de personas mayores de 40 años que acrediten experiencia laboral o profesional, el procedimiento de acceso se estructura en tres fases: a) En la primera fase la UNED analiza la documentación presentada por el candidato y comprueba la concurrencia de los requisitos generales establecidos para poder participar en el procedimiento; b) En la segunda fase la UNED procede a la valoración de los méritos aportados por el candidato de acuerdo con los criterios de acreditación y ámbito de la experiencia laboral y profesional y c) en la tercera, la UNED procede a la realización de una entrevista personal, a la que sólo concurrirán quienes superen las dos primeras fases del procedimiento.

Finalmente, por lo que respecta a las pruebas para la obtención del título de Bachiller para personas mayores de veinte años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, al final de este epígrafe se incluye el desarrollo correspondiente de la normativa aprobada durante el curso, al tratarse de enseñanzas para personas adultas.

D2.5. Formación Profesional

Durante el ámbito temporal comprendido en el curso 2016-2017 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte no aprobó nueva normativa curricular ni modificó la existente relacionada con la Formación Profesional, de aplicación a su ámbito territorial de gestión, manteniéndose en vigor las órdenes ministeriales que regulaban los respectivos currículos de los Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior.

11. < BOE-A-2016-9514 >

D2.6. Enseñanzas Deportivas

Novedades normativas

– Orden ECD/482/2017, de 24 de mayo, por la que se establece el currículo del ciclo de Grado Superior correspondiente al Título de Técnico Deportivo Superior en Baloncesto[12].

– Orden ECD/481/2017, de 24 de mayo, por la que se establece el currículo de los ciclos inicial y final de Grado Medio correspondiente al Título de Técnico Deportivo en Baloncesto[13].

En el ámbito temporal del curso que se examina fueron aprobadas las órdenes ministeriales que fijaban los currículos de Técnico Deportivo Superior y de Técnico Deportivo en Baloncesto, aplicables al territorio gestionado por el Ministerio, manteniéndose sin modificaciones el resto de la normativa relacionada con las enseñanzas deportivas.

D2.7. Enseñanzas Artísticas y de Idiomas

La ordenación curricular de las Enseñanzas Artísticas y de Idiomas no se vio modificada durante el ámbito temporal del curso que se analiza, permaneciendo en vigor la normativa curricular de los cursos precedentes.

D2.8. Enseñanzas para personas adultas

Novedades normativas

– Orden ECD/651/2017, de 5 de julio[14], 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 de Educación, Cultura y Deporte.

El Real Decreto 562/2017, de 2 de junio[15], reguló con carácter básico las condiciones para la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller, de acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre. En su Disposición final primera reguló los aspectos básicos de la Educación Secundaria Obligatoria para Personas Adultas, la cual contaría con una oferta formativa específica.

Por lo que afecta a la Orden ECD/651/2017, de 5 de julio, la enseñanza básica para personas adultas quedaba estructurada en Enseñanzas Iniciales y Educación Secundaria para Personas Adultas

Las enseñanzas formales para personas adultas se organizan en tres modalidades:

3. Presencial: es aquella en la que los alumnos deben asistir a un centro docente diariamente, según un horario semanal preestablecido a principio de curso.

4. A distancia: es aquella en la que los alumnos deben asistir a un centro docente de manera puntual, para complementar la participación en tareas de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan mediante plataformas virtuales.

5. A distancia virtual: es aquella en la que los alumnos realizan todas las tareas de enseñanza y aprendizaje de manera virtual.

La enseñanza básica en la modalidad presencial se debe impartir por regla general en los centros de educación para personas adultas, la modalidad a distancia en centros docentes de régimen general o en centros docentes de educación para personas adultas y en la modalidad a distancia virtual se imparten por el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD).

Por lo que respecta a las enseñanzas iniciales, éstas se estructuraban en dos niveles: a) Enseñanzas Iniciales I; b) Enseñanzas Iniciales II. Se organizaban en dos cursos académicos fundamentalmente presenciales. El currículo en ambos niveles se organiza en los siguientes ámbitos: a) Ámbito de comunicación y competencia matemática; b) Ámbito de ciencia, tecnología y sociedad en el mundo actual; c) Ámbito de desarrollo e iniciativa personal y laboral.

12. < BOE-A-2017-5907 >
13. < BOE-A-2017-5906 >
14. < BOE-A-2017-7983 >
15. < BOE-A-2017-6250 >

En cuanto al currículo de Educación Secundaria para Personas Adultas se organiza en los siguientes ámbitos:

a) Ámbito de comunicación, que incluye los aspectos básicos del currículo de Educación Secundaria Obligatoria correspondientes a las materias Lengua Castellana y Literatura y Primera Lengua Extranjera.

b) Ámbito social, que incluye los aspectos básicos del currículo de Educación Secundaria Obligatoria de la materia Geografía e Historia y los aspectos de percepción recogidos en el currículo de Educación Plástica, Visual y Audiovisual y Música.

c) Ámbito científico-tecnológico, que integra los aspectos básicos del currículo de Educación Secundaria Obligatoria de las materias Biología y Geología, Física y Química, Matemáticas, Matemáticas orientadas a las enseñanzas académicas y Matemáticas orientadas a las enseñanzas aplicadas, Tecnología y los aspectos relacionados con la salud y el medio natural recogidos en el currículo de Educación Física.

d) Además, en todos o algunos de los tres ámbitos descritos se recogen aspectos básicos del currículo de las materias Cultura Clásica, Economía, Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial, y Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Cada uno de los ámbitos se organiza en dos niveles: nivel I y nivel II. A su vez, cada uno de los niveles se debe organizar en dos módulos cuatrimestrales, ofertándose cada nivel de forma que los alumnos y alumnas puedan cursarlo en un año académico. Las materias cuyo currículo sirve de base para cada ámbito se establecen de acuerdo con lo dispuesto en la LOMCE y en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, que fija el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria, según se afirma en la Orden aprobada.

D3. La Inspección educativa

En el capítulo C4.13 de este INFORME, correspondiente a la Alta Inspección, se especifica que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ejerce la inspección en su ámbito territorial de gestión, que comprende las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, la Inspección Central, que se ocupa de los centros y programas educativos en el exterior, las enseñanzas de formación profesional impartidas en centros docentes militares y la supervisión de las aulas itinerantes en circos. El presente capítulo atiende a la Inspección Central y a la Inspección en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.

D3.1. La Inspección Central

La Inspección Central está enfocada, básicamente, hacia la acción educativa en el exterior. Dentro de ese contexto, los centros docentes presentan una estructura muy diversa, no sólo en cuanto a su composición o titularidad sino, también, en cuanto al régimen de las enseñanzas que ofrecen.

La Inspección Central, durante el curso 2016-2017, realizó 126 visitas y emitió los 126 informes correspondientes.

En cuanto a los informes de Inspección sobre los Programas de la Acción Educativa en el Exterior cabe mencionar las siguientes novedades y recomendaciones para la mejora:

– Centros de titularidad del Estado español

  Se reafirma en la necesidad de revisar por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte el grado de coherencia existente entre la función que realizan los centros docentes en el exterior y los objetivos de la acción educativa española en ese contexto, sobre todo en cuanto al criterio de excelencia educativa. Los informes recogen propuestas relacionadas con la plantilla de profesores, especialmente en lo que afecta a los interinos y contratados. Reiteran, además, las propuestas para favorecer el intercambio de experiencias entre el profesorado de distintos centros y de distintos países, como una sólida vía de formación.

– Centros de titularidad mixta, con participación del Estado español

  Son dos centros de prestigio, con excelentes instalaciones, situados en Rosario (Argentina) y en Sao Paulo (Brasil). En ellos se imparte el currículo del país y, además, los contenidos propios del currículo español de Lengua y Literatura española y de Geografía e Historia de España. de esa manera, los alumnos pueden alcanzar doble titulación académica. El 89 % del profesorado es local y el 11 % restante son funcionarios españoles que imparten las materias del currículo español.

– Centros de convenio con otras instituciones

Se insiste en resaltar la importancia cuantitativa y cualitativa de la difusión de la lengua y cultura españolas en los países de América Latina a través de convenios con diferentes instituciones. En este sentido, se considera que los centros de convenio deberían recibir el apoyo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través de la concesión de becas y ayudas al alumnado para realizar visitas de estudio en España y a través de la organización de cursos de formación dirigidos al profesorado sobre contenidos y metodología de Lengua y Literatura española y Geografía e Historia de España. Por otra parte, como nueva vía de formación, se propone facilitar el intercambio de experiencias entre el alumnado y el profesorado de Centros de Convenio y Centros de Titularidad del Estado español situados en el mismo país.

Finalmente, se pide que se actualicen determinados aspectos del convenio así como de la Orden EDU/2503/2010, de 16 de septiembre[16], 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[17], que regula la acción educativa en el exterior.

– Centros españoles en el exterior de titularidad privada

Los informes de Inspección hacen recomendaciones a los centros recordándoles el respeto a la exigencia de titulación del profesorado, mejorar la cumplimentación de los documentos oficiales, potenciar la coordinación docente y revisar las programaciones didácticas en cuanto a los elementos relacionados con medidas de atención a la diversidad y al plan de lectura.

– Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas (ALCE)

La novedad de la implantación de la enseñanza semipresencial en los niveles A1, A2 y B1 de este ámbito, ha dado lugar a numerosas propuestas dirigidas a favorecer y mejorar las condiciones de enseñanza plasmadas en los informes emitidos por los inspectores. Los alumnos de los cinco primeros años (etapa A y nivel B2) han de recibir el 50 % de las enseñanzas de manera presencial y el otro 50 % en línea.

Teniendo en cuenta los datos recabados, la Inspección de Educación considera que este tipo de enseñanza no resulta la más apropiada para el alumnado de los niveles A1 y A2 y recomienda que, con carácter general, se impartan dos horas semanales de enseñanza presencial.

– Secciones españolas en centros de titularidad de otros Estados

Se recomienda dar más visibilidad a este programa a través de internet, en las diferentes páginas web, introduciendo información relevante relativa a contenidos curriculares, actividades culturales, intercambios escolares, informaciones relacionadas con los trámites necesarios para solicitar el Título de Bachiller español, (explicando las ventajas de la doble titulación para acceder a estudios superiores).

Entrando a analizar cada uno de los países se puede resaltar lo siguiente:

  – Estados Unidos. Se propone mantener e impulsar tanto el programa como las secciones en los diferentes centros escolares de Miami. En este sentido, se ha firmado un Memorando de Entendimiento con UNIS, en Nueva York para que la sección española tenga un funcionamiento específico y efectivo.

  – Francia. El funcionamiento del programa de secciones españolas es muy valorado por las autoridades educativas francesas de los centros en los que están ubicadas, por los representantes de los padres de los alumnos y por la Subdirección General de Inspección del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. También es valorado por parte de las familias francesas el hecho de poder obtener la doble titulación al superar los estudios en la sección española, es decir, el título de *Baccalauréat* y el título de Bachiller español.

  – Países Bajos. El funcionamiento de la sección española de *Het Ámsterdams Lyceum* (HAL) se valora como muy adecuado. Por otra parte, ha funcionado con carácter experimental la sección española de *Visser't Hooft Lyceum* (Leiden).

  – Italia. Se ve necesario firmar con las autoridades educativas italianas los acuerdos pertinentes para determinar con precisión los compromisos y las características de las secciones españolas en Italia y poder elaborar, posteriormente, las instrucciones sobre la organización y funcionamiento de las mismas.

16. < BOE-A-2010-14842 >
17. < BOE-A-1993-20613 >

  - Reino Unido: El programa de secciones aquí es bastante reciente, estando aún en fase experimental las secciones de *Liverpool-Barlows Primary School* y *Cumbria*.

- Secciones bilingües en centros de titularidad de otros estados

  Ubicadas en Europa Central y Oriental desde 1988 y en China y Turquía recientemente, constituyen uno de los programas de mayor importancia numérica en cuanto a la promoción de la lengua y cultura españolas.

  Por ello, se propone mejorar su organización y funcionamiento con criterios comunes para las distintas secciones bilingües de cada país en el que se encuentran ubicadas.

  Al finalizar sus estudios, si así está previsto en el Acuerdo bilateral, el alumnado tiene derecho a obtener doble titulación, la propia del país y el Título de Bachiller español, de modo que pueda acceder a las universidades de cualquiera de los dos países en las condiciones que se hayan determinado. No obstante, es muy limitado el alumnado que elige esta doble titulación debido al coste de dichos estudios universitarios y la ausencia actualmente de becas para este tipo de programa.

  Con objeto de asegurar una enseñanza de calidad, se considera necesario favorecer la estabilidad, a la vez que facilitar la formación del profesorado español destinado en esos países.

- Escuelas Europeas

  El profesorado español atiende a cinco escuelas europeas con secciones lingüísticas españolas y en aquellas en las que no existe sección española se imparte el español como Lengua Extranjera III y IV. Se atiende, también, en estas escuelas a los alumnos españoles de los niveles de Educación Infantil y Primaria.

  La Inspección Central participa en la organización de las pruebas de Bachillerato/BAC con el propósito de, por una parte, garantizar la calidad de las mismas y, por otra, comprobar que se ajustan a la normativa vigente.

Otras actuaciones

- Evaluación del personal docente y de los asesores técnico-docentes destinados en el exterior.

  La Subdirección General de Inspección realizó en el curso 2016-2017 un total de 208 informes de evaluación del personal docente destinado en el exterior: 79 maestros, 107 profesores de Secundaria y de 22 asesores técnico-docentes.

- Supervisión de la implantación de ciclos de Formación Profesional de Grado Superior en centros docentes militares.

  Se aconseja en los informes racionalizar la oferta de plazas, la estructura de los grupos y el número de profesores en los diferentes ciclos formativos, todo ello condicionado a la capacidad máxima de las aulas y al número máximo de alumnos que, simultáneamente en algunos módulos, requieren prácticas en talleres.

  Se ve conveniente establecer en la Adenda anual a los convenios suscritos con cada Comunidad Autónoma, las bases de selección y contratación del profesorado contratado civil, impulsando progresivamente una mayor estabilidad.

- Participación en el proceso de provisión de puestos de personal docente y asesores técnicos en el exterior.

- Supervisión de los alumnos matriculados en el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a distancia (CIDEAD). La Inspección Central tiene como misión la supervisión y el asesoramiento en las enseñanzas cursadas a través de la modalidad de educación a distancia. Se han visado los títulos académicos de todas las enseñanzas regladas que gestiona el CIDEAD.

- Supervisión de las aulas itinerantes en los circos.

  En el curso escolar 2016-2017 el número de aulas en los circos ha sido 12. Se mantiene la heterogeneidad del alumnado y su bajo nivel académico debido a circunstancias como: vida itinerante, escaso apoyo y seguimiento familiar, locales inadaptados y escasos recursos o falta de integración en el entorno social. Se sugiere que las aulas itinerantes sean objeto de propuestas educativas más realistas y funcionales por parte del Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura.

  En esas aulas se imparten enseñanzas de Educación Infantil, Primaria y ESO. Los alumnos de ESO y de Educación Secundaria para Personas Adultas a Distancia (ESPAD) dependen del CIDEAD. Esta modalidad de enseñanza a distancia les ha supuesto a los alumnos un cúmulo de dificultades que les ha impedido seguir con aprovechamiento el aprendizaje.

- Participación, colaboración y, en su caso, asesoramiento en determinados premios como:
  - Premios Extraordinarios de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato 2016-2017, dirigidos al alumnado de Ceuta, Melilla y centros españoles en el exterior.
  - Premios Nacionales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato 2016-2017.
  - Concurso hispano-americano de ortografía.
- Supervisión de proyectos. Durante el curso 2016-2017 se ha continuado con la supervisión de una muestra de centros del exterior, un proyecto dirigido a la función directiva con el nombre de «Proyecto de supervisión de equipos directivos» y otro dirigido al centro denominado «Proyecto de supervisión de los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus resultados».

  El primero se aplicó en el colegio español Jacinto Benavente de Tetuán (Marruecos). El «Proyecto de supervisión de los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus resultados» se aplicó en el colegio español Luis Vives de Larache (Marruecos) y en los institutos españoles Giner de los Ríos de Lisboa (Portugal) y Juan Ramón Jiménez de Casablanca (Marruecos), siendo todos bien valorados por los equipos pedagógicos de los centros.

D3.2. La Inspección educativa en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla

En estas dos Ciudades Autónomas, el Servicio de Inspección de educación está constituido por cinco inspectores en cada una y realiza sus actuaciones en los diferentes centros, servicios y programas.

De acuerdo con la Orden de 29 de febrero de 1996 por la que se regula la organización y funcionamiento de la Inspección de Educación[18], corresponde a este servicio: el control y supervisión desde el punto de vista pedagógico y organizativo del funcionamiento de los centros educativos, colaborar en la mejora de la práctica docente así como en los procesos de reforma educativa, de renovación pedagógica y de perfeccionamiento del profesorado, participar en la evaluación del sistema educativo, velar por el cumplimiento, en los centros docentes, de las leyes, reglamentos y demás disposiciones vigentes y asesorar, orientar e informar a todos los sectores de la comunidad educativa en el ejercicio de sus derechos y obligaciones.

Las tablas D3.1 y D3.2 muestran las visitas realizadas e informes emitidos por Inspección Educativa de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.

Las actuaciones consideradas más relevantes realizadas por la Inspección Educativa en 2016-2017 fueron:

- Supervisión del cumplimiento de las instrucciones de comienzo de curso.

  La organización escolar en todas sus dimensiones se considera un elemento esencial en el proceso de enseñanza y a través de la supervisión educativa se pretende que los centros educativos optimicen todos sus recursos humanos y materiales, cumpliendo con la normativa y teniendo como objetivo la mejora de los logros escolares.

  Salvo pequeñas correcciones, los informes elaborados indican que todos los centros educativos de las Ceuta y Melilla disponen de los recursos humanos y materiales necesarios y su organización es conforme con la normativa educativa en vigor y con las instrucciones de comienzo de curso que dicta la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.
- Asesoramiento sobre la Propuesta Pedagógica de los Centros, con especial atención a 2.º y 4.º de la ESO y 2.º de Bachillerato. Esta actuación se llevó a efecto en los seis Institutos de Educación Secundaria que tiene cada ciudad y en los Centros Privados Concertados correspondientes.

  Las órdenes de currículo en primaria y secundaria derivadas de la implantación de la LOMCE obligan a la modificación de los documentos institucionales. Dentro de su autonomía pedagógica y organizativa, los centros han diseñado una nueva propuesta pedagógica (oferta formativa, propuesta curricular y programaciones didácticas) que ha de contribuir al cumplimiento de los objetivos señalados en la ley. Desde la Inspección se asesora a los centros para que adapten su organización y funcionamiento a las nuevas órdenes de currículo.
- Supervisión de los planes de mejora de la Programación General Anual. Los informes del SIE son recurrentes sobre los resultados escolares en las dos ciudades, que no son los deseables, de ahí la insistencia en que dichos planes de mejora contribuyan a una más correcta organización y funcionamiento de los centros educativos que redunde en un incremento positivo de los resultados.

18. < BOE-A-1996-4947 >

– Asesoramiento y análisis de resultados con los centros de primaria sobre la Evaluación de los cursos 3.º y 6.º así como las propuestas de mejora que se deriven del citado análisis.

– Supervisión y seguimiento de la docencia de las asignaturas de matemáticas aplicadas y matemáticas académicas en 3.º y 4.º de la ESO en Centros de Secundaria.

– Asesoramiento, supervisión y seguimiento en todos los centros educativos sobre el Plan de Atención a la Diversidad.

– Asesoramiento, supervisión y seguimiento del Plan de Convivencia en lo referente al artículo 124 de la LOE, sobre proyecto educativo y sobre las modificaciones introducidas en las normas de organización y funcionamiento de los centros, de convivencia escolar y de derechos y deberes del alumnado.

Tabla D3.1
Visitas realizadas e informes emitidos por Inspección Educativa de la ciudad de Ceuta

	Número de Centros	Número de Visitas	Número de reseñas (notas)	Número de informes vinculados a las visitas	Número de otros informes
Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria	17	174	151	35	37
C. Privados Concertados de Ed. Infantil, Primaria y Secundaria	6	43	7	47	17
Institutos de Educación Secundaria	6	39	23	25	19
Centros de Personas Adultas	2	7	4	4	7
Centros de Educación Especial	1	7	5	5	1
Escuelas Oficiales de Idiomas	1	3	3	2	1
Conservatorio Municipal Profesional de Música	1	4	4	1	1
Otros centros, programas o servicios		9	9	6	1

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla D3.2
Visitas realizadas e informes emitidos por Inspección Educativa de la ciudad de Melilla

	Número de Centros	Número de Visitas	Número de reseñas (notas)	Número de informes vinculados a las visitas	Número de otros informes
Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria	12	145	131	117	137
C. Privados Concertados de Ed. Infantil, Primaria y Secundaria	3	24	7	34	17
Institutos de Educación Secundaria	6	109	89	55	119
Centros de Personas Adultas	1	7	3	3	6
Centros de Educación Especial	1	7	5	5	1
Escuelas Oficiales de Idiomas	1	3	3	2	3
Conservatorio Municipal Profesional de Música	1	4	4	1	4
Escuela de Arte	1	8	3	1	3
Otros centros, programas o servicios		12	9	6	5

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

D4. Actuaciones en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla

D4.1. Contexto de la educación

Las Ciudades Autónomas de Ceuta y de Melilla cuentan con una población similar, de 85.033 habitantes en Ceuta y de 84.943 en Melilla, a 1 de enero de 2017. Tienen una elevada densidad de población, muy por encima de la media española y de la Unión Europea.

Un rasgo distintivo de ambas ciudades es su diversidad lingüística y cultural. Así, aproximadamente el 32,4 % de los ceutíes tienen como idioma materno el *dariya*, un dialecto coloquial del árabe, de uso exclusivamente oral, que no tiene reconocimiento oficial. En el caso de los melillenses, alrededor del 45 % son de tradición religiosa islámica, mayoritariamente autóctonos de la zona del Rif, donde se asienta Melilla. Su idioma materno es el *tamazight,* en la variante *tarifit*, lengua bereber de los antiguos pobladores del norte de África, sin raíces comunes con la lengua o dialectos árabes. Existen además pequeñas comunidades de origen judío –en su gran mayoría sefardíes–, romaní, hindú y chino. Por otra parte, en los Centros de Estancia Temporal de Inmigrantes (CETI) existe un grupo cambiante en las personas pero continuo en el número, proveniente del África subsahariana, Argelia, Siria y otros países. La singularidad de estas dos Ciudades Autónomas condiciona tanto las políticas como los resultados en materia educativa.

Datos de escolarización, profesorado y centros

Alumnado matriculado

Durante el curso 2016-2017 el número de estudiantes escolarizados en enseñanzas no universitarias en la Ciudad Autónoma de Ceuta fue de 23.077. De ellos 20.389 (88,1 %) cursaron enseñanzas de régimen general, 1.448 (6,3 %) enseñanzas de régimen especial y 1.240 (5,4 %) enseñanzas para personas adultas.

En la Ciudad Autónoma de Melilla el número total de alumnos de enseñanzas no universitarias ascendió a 23.507. De estos cursaron enseñanzas de régimen general 20.991, lo que supuso el 89,3 % de todos los matriculados. En enseñanzas de régimen especial hubo 1.693 estudiantes escolarizados (7,2 %) y 823 cursaron estudios para adultos (3,5 %).

En la tabla D4.1, que muestra el alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general en Ceuta, observamos que en el curso 2016-2017 hubo 461 estudiantes más cursando estas enseñanzas que en el curso 2015-2016. En términos relativos, el 19,3 % de los alumnos de enseñanzas de régimen general del curso 2016-2017 cursaron Educación Infantil; el 62,4 % estaban matriculados en algún curso de la educación obligatoria (Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Educación Especial) o Formación Profesional Básica; y el 18,3 % cursaba estudios postobligatorios no universitarios (Bachillerato, Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio y de Grado Superior y otros programas formativos). Si atendemos a la titularidad del centro y a la financiación de las enseñanzas, el 79,9 % del alumnado está matriculado en centros públicos y el 20,3 % en centros privados (el 19,3 % en enseñanza privada concertada y el 1,1 % en centros privados no concertados).

En la Ciudad Autónoma de Melilla, el 23,4 % de los alumnos de enseñanzas de régimen general estaban matriculados en Educación Infantil, el 60,9 % en la educación obligatoria o en Formación Profesional Básica y el 15,7 % estudios postobligatorios no universitarios. Al igual que en Ceuta, los centros públicos tuvieron el mayor porcentaje de estudiantes (83,3 %), seguidos de la enseñanza concertada (14,7 %) y de los centros privados no concertados (2,0 %). En valores absolutos y en comparación con el curso 2015-2016, el número de estudiantes en enseñanzas de régimen general en Melilla aumentó en 502 alumnos y alumnas (ver tabla D4.2).

El número medio de alumnos por unidad en el curso 2016-2017 en enseñanzas de régimen general en Ceuta y Melilla queda reflejado en la tabla D4.3. En ella observamos que en la educación básica (Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria) los valores superan los 27 alumnos por unidad o grupo en ambas Ciudades Autónomas. En Educación Infantil y Primaria algunas unidades de Ceuta y más de cien de Melilla superan con creces el número máximo de alumno por aula contemplado en la legislación vigente.

El alumnado que cursó enseñanzas de régimen especial durante el curso 2016-2017 (ver tablas D4.4 y D4.5), aumentó, respecto al curso anterior, en 21 estudiantes en Ceuta, mientras que en Melilla no hubo variación. En ambas Ciudades Autónomas fueron las enseñanzas de idiomas las que concentraron el mayor número de alumnos –un 82,8 % en Ceuta y un 68,6 % en Melilla–.

Tabla D4.1
Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general por titularidad/financiación del centro y enseñanza en Ceuta. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016

	Curso 2016-2017				Variación absoluta Curso 2016-2017/Curso 2015-2016			
	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	134	436	0	0	-6	-6
Educación Infantil - Segundo ciclo	2.684	805	0	3.489	-116	-53	0	-169
Educación Primaria	5.896	1.756	0	7.652	128	-21	0	107
Educación Especial	131	0	0	131	7	0	0	7
ESO	3.386	1.136	0	4.522	126	-1	0	125
Bachillerato	1.303	0	85	1.388	36	0	5	41
Bachillerato a distancia	148	0	0	148	-120	0	0	-120
C.F. FP Básica	381	44	0	425	67	8	0	75
C.F. FP Grado Medio	822	0	0	822	159	0	0	159
C.F. FP Grado Superior	738	0	0	738	-24	0	0	-24
C.F. FP Grado Medio a distancia	258	0	0	258	0	0	0	0
C.F. FP Grado Superior a distancia	183	0	0	183	69	0	0	69
Otros programas formativos	8	189	0	197	8	189	0	197
Total	16.240	3.930	219	20.389	340	122	-1	461

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

Tabla D4.2
Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general por titularidad/financiación del centro y enseñanza en Melilla. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016

	Curso 2016-2017				Variación absoluta Curso 2016-2017/Curso 2015-2016			
	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	542	127	300	969	25	8	-9	24
Educación Infantil - Segundo ciclo	3.119	798	25	3.942	45	15	-4	56
Educación Primaria	6.000	1.532	43	7.575	127	37	1	165
Educación Especial	105	0	0	105	1	0	0	1
ESO	4.062	497	0	4.559	-16	5	0	-11
Bachillerato	1.485	0	42	1.527	29	0	-17	12
Bachillerato a distancia	120	0	0	120	-20	0	0	-20
C.F. FP Básica	542	0	0	542	55	0	0	55
C.F. FP Grado Medio	715	0	0	715	11	0	0	11
C.F. FP Grado Superior	656	0	0	656	94	0	0	94
C.F. FP Grado Medio a distancia	0	0	0	0	-4	0	0	-4
C.F. FP Grado Superior a distancia	131	0	0	131	-19	0	0	-19
Otros programas formativos	10	140	0	150	-2	140	0	138
Total	17.487	3.094	410	20.991	326	205	-29	502

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

Tabla D4.3
Número medio de alumnos por unidad o grupo educativo en enseñanzas de régimen general por titularidad/financiación del centro y enseñanza en Ceuta y Melilla. Curso 2016-2017

	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 - Primer ciclo	15,9	*	13,4	15,0	16,9	18,1	15,8	16,7
Educación Infantil - Segundo ciclo	24,6	26,8	*	25,1	28,9	33,3	8,3	29,2
Educación Primaria	26,7	28,8	*	27,1	29,1	31,9	7,2	29,1
Educación Especial	6,0	*	*	6,0	5,8	*	*	5,8
ESO	28,9	28,4	*	28,8	29,4	31,1	*	29,6
Bachillerato	28,7	*	21,3	28,1	27,2	*	10,5	25,8
C.F. FP Básica	17,9	22,0	*	18,3	24,1	*	*	24,1
C.F. FP Grado Medio	19,0	*	*	19,0	21,8	*	*	21,8
C.F. FP Grado Superior	19,4	*	*	19,4	26,2	*	*	26,2
Otros programas formativos	8,0	12,6	*	12,3	10,0	15,6	*	15,0

* No hay alumnado matriculado.

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

Tabla D4.4
Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen especial por enseñanza y sexo en Ceuta. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016

	Curso 2016-2017			Variación absoluta Curso 2016-2017/Curso 2015-2016		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño - Grado Medio	16	7	23	16	7	23
Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño - Grado Superior	0	0	0	0	0	0
Total Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño	16	7	23	16	7	23
Enseñanzas Elementales de Música	73	83	156	-8	-9	-17
Enseñanzas Profesionales de Música	28	42	70	-1	-1	-2
Total Enseñanzas de Música	101	125	226	-9	-10	-19
Enseñanzas de Idiomas nivel básico	250	415	665	-6	-21	-27
Enseñanzas de Idiomas nivel intermedio	119	212	331	-5	-5	-10
Enseñanzas de Idiomas nivel avanzado	55	79	134	1	-1	0
Enseñanzas de Idiomas nivel básico a distancia	17	16	33	4	3	7
Enseñanzas de Idiomas nivel intermedio a distancia	19	17	36	5	0	5
Enseñanzas de Idiomas nivel avanzado a distancia	0	0	0	0	0	0
Total enseñanzas de idiomas	460	739	1.199	-1	-24	-25
Enseñanzas Deportivas - Grado Medio	0	0	0	0	0	0
Enseñanzas Deportivas - Grado Superior	0	0	0	0	0	0
Total Enseñanzas Deportivas	0	0	0	0	0	0
Total	577	871	1.448	6	-27	-21

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

Tabla D4.5
Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen especial por enseñanza y sexo en Melilla. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016

	Curso 2016-2017			Variación absoluta Curso 2016-2017/Curso 2015-2016		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño - Grado Medio	47	12	59	11	-10	1
Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño - Grado Superior	44	58	102	0	0	0
Total Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño	91	70	161	11	-10	1
Enseñanzas Elementales de Música	81	114	195	10	-15	-5
Enseñanzas Profesionales de Música	45	70	115	-4	1	-3
Total Enseñanzas de Música	126	184	310	6	-14	-8
Enseñanzas de Idiomas nivel básico	247	285	532	-7	2	-5
Enseñanzas de Idiomas nivel intermedio	186	213	399	40	-28	12
Enseñanzas de Idiomas nivel avanzado	92	104	196	18	-13	5
Enseñanzas de Idiomas nivel básico a distancia	10	5	15	0	-5	-5
Enseñanzas de Idiomas nivel intermedio a distancia	10	6	16	1	-4	-3
Enseñanzas de Idiomas nivel avanzado a distancia	0	3	3	0	3	3
Total enseñanzas de idiomas	545	616	1.161	52	-45	7
Enseñanzas Deportivas - Grado Medio	56	5	61	0	0	0
Enseñanzas Deportivas - Grado Superior	0	0	0	0	0	0
Total Enseñanzas Deportivas	56	5	61	0	0	0
Total	818	875	1.693	69	-69	0

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

En cuanto al número de estudiantes de enseñanzas para adultos, tanto de carácter formal como de carácter no formal, en el curso 2016-2017 respecto al curso 2015-2016, este disminuyó en ambas Ciudades Autónomas. Las tablas D4.6, D4.7, D4.8 y D4.9 muestran los datos del alumnado matriculado en este tipo de enseñanzas en el curso 2016-2017.

Tabla D4.6
Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter formal por enseñanza y sexo en Ceuta. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016

	Curso 2016-2017			Variación absoluta Curso 2016-2017/Curso 2015-2016		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
EE. Iniciales I	18	66	84	4	9	13
EE. Iniciales II	8	43	51	-1	-11	-12
E. Secundaria para Personas Adultas presencial	285	240	525	-32	-37	-69
E. Secundaria para Personas Adultas a distancia	52	67	119	-10	4	-6
Preparación pruebas libres de E. Secundaria para Personas Adultas	0	0	0	0	0	0
Preparación prueba acceso a la Universidad mayores 25 años	32	32	64	3	1	4
Preparación prueba acceso a Ciclos de Grado Medio	0	0	0	0	0	0
Preparación prueba acceso a Ciclos de Grado Superior	27	56	83	9	13	22
Total	422	504	926	-27	-21	-48

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

Tabla D4.7
Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter formal por enseñanza y sexo en Melilla. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016

	Curso 2016-2017			Variación absoluta Curso 2016-2017/Curso 2015-2016		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
EE. Iniciales I	24	228	252	-5	12	7
EE. Iniciales II	8	67	75	-1	1	0
E. Secundaria para Personas Adultas presencial	101	171	272	-24	22	-2
E. Secundaria para Personas Adultas a distancia	53	60	113	-11	12	1
Preparación pruebas libres de E. Secundaria para Personas Adultas	0	0	0	-14	-15	-29
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	-12	-13	-25
Preparación prueba acceso a ciclos de Grado Superior	0	0	0	0	0	0
Total	186	526	712	-67	19	-48

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

Tabla D4.8
Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter no formal por enseñanza y sexo en Ceuta. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016

	Curso 2016-2017			Variación absoluta Curso 2016-2017/Curso 2015-2016		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Lengua Castellana para inmigrantes	46	232	278	-8	-34	-42
Informática	9	27	36	9	27	36
Enseñanzas técnico profesionales	0	0	0	0	0	0
Total	55	259	314	1	-7	-6

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

Tabla D4.9
Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter no formal por enseñanza y sexo en Melilla. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016

	Curso 2016-2017			Variación absoluta Curso 2016-2017/Curso 2015-2016		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Lengua Castellana para inmigrantes	9	32	41	2	6	8
Informática	0	0	0	0	0	0
Enseñanzas técnico profesionales	0	70	70	0	-10	-10
Total	9	102	111	2	-4	-2

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

Profesorado

El número de docentes que ejerció en enseñanzas de régimen general en la Ciudad Autónoma de Ceuta, durante el curso 2016-2017, fue de 1.556 (76 más que en el curso anterior). 38 profesores se ocuparon de las enseñanzas de régimen especial y otros 38 de la educación para personas adultas (en ambos casos el incremento, respecto al curso anterior, fue de un profesor) (ver tabla D4.10).

En Melilla, impartieron enseñanzas de régimen general 1.545 docentes, lo que supuso un incremento de 19 profesores respecto al curso 2015-2016. Las cifras de los docentes de enseñanzas de régimen especial y de personas adultas no experimentaron cambios, manteniéndose la cifra de 98 docentes para las primeras enseñanzas, y en 31 para las segundas (ver tabla D4.11).

Centros

Las tablas D4.12 y D4.13 reflejan los datos de los centros educativos del curso 2016-2017 donde se impartieron enseñanzas de régimen general en las Ciudades Autónomas. En comparación con el curso anterior, en Ceuta se creó un nuevo centro para el segundo ciclo de Educación Infantil y Educación Primaria. Asimismo, dos centros más impartieron Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior. En Melilla, tres centros adicionales impartieron otros programas formativos.

Las variaciones antes descritas quedan reflejadas en el número de unidades de los centros educativos. En Ceuta aumentaron el número de grupos en el segundo ciclo de Educación Infantil y de Educación Primaria (2 unidades en ambas etapas). También aumentaron las unidades que impartieron Bachillerato en régimen ordinario (+2 unidades), en Formación Profesional Básica (+1 unidad), en Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en régimen ordinario (+7 unidades) y en otros programas formativos (+16). En las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria y de Ciclos Formativos de Grado Superior de Formación Profesional se redujo el número de unidades en 2 y en 9 grupos, respectivamente (ver tabla D4.14).

La variación del número de unidades en la Ciudad Autónoma de Melilla, en el curso 2016-2017 respecto al curso 2015-2016, fue positiva en las enseñanzas de Educación Especial (+1 unidad), Educación Secundaria Obligatoria (+2 unidades), Bachillerato en régimen ordinario (+3 unidades) y en otros programas formativos (+9

Tabla D4.10
Profesorado según la enseñanza que imparte por titularidad del centro en Ceuta. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016

	Curso 2016-2017			Variación absoluta Curso 2016-2017/Curso 2015-2016		
	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
A. Enseñanzas de régimen general						
Educación Infantil y Educación Primaria	612	150	762	22	11	33
ESO, Bachillerato y Formación Profesional	563	123	686	19	29	48
Ambos grupos[1]	58	11	69	-7	-1	-8
Educación Especial específica	39	0	39	3	0	3
Total A.	1.272	284	1.556	37	39	76
B. Enseñanzas de régimen especial						
EE. de Artes Plásticas y Diseño	0	0	0	0	0	0
EE. de Música	22	0	22	0	0	0
EE. de Idiomas	16	0	16	1	0	1
EE. Deportivas	0	0	0	0	0	0
Total B.	38	0	38	1	0	1
C. Educación para personas adultas						
Total C.	38	0	38	1	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, Cultura y Deporte.

Tabla D4.11
Profesorado según la enseñanza que imparte y por titularidad del centro en Melilla. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016

	Curso 2016-2017			Variación absoluta Curso 2016-2017/Curso 2015-2016		
	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
A. Enseñanzas de régimen general						
Educación Infantil y Educación Primaria	622	162	784	-20	-9	-29
ESO, Bachillerato y Formación Profesional	579	52	631	2	16	18
Ambos grupos[1]	92	9	101	28	2	30
Educación Especial específica	29	0	29	0	0	0
Total A.	1.322	223	1.545	10	9	19
B. Enseñanzas de régimen especial						
EE. de Artes Plásticas y Diseño	41	0	41	-4	0	-4
EE. de Música	30	0	30	2	0	2
EE. de Idiomas	17	0	17	2	0	2
EE. Deportivas	0	10	10	0	0	0
Total B.	98	0	98	10	-10	0
C. Educación para personas adultas						
Total C.	31	0	31	0	0	0

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, Cultura y Deporte.

Tabla D4.12
Número de centros que imparten enseñanzas de régimen general por titularidad/financiación del centro y enseñanza en Ceuta. Curso 2016-2017

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Educación Infantil - Primer ciclo[1]	2	0	3	5
Educación Infantil - Segundo ciclo	17	6	0	23
Educación Primaria	17	6	0	23
Educación Especial	1	0	0	1
ESO	6	6	0	12
Bachillerato presencial	6	0	1	7
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
Otros programas formativos[2]	1	5	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	3	0	0	3

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, Cultura y Deporte.

Tabla D4.13
Número de centros que imparten enseñanzas de régimen general por titularidad/financiación del centro y enseñanza en Melilla. Curso 2016-2017

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Educación Infantil - Primer ciclo[1]	4	2	5	11
Educación Infantil - Segundo ciclo	12	3	1	16
Educación Primaria	12	3	1	16
Educación Especial	1	0	0	1
ESO	6	2	0	8
Bachillerato presencial	7	0	1	8
C.F. FP Básica[2]	7	0	0	7
C.F. FP Grado Medio presencial	5	0	0	5
C.F. FP Grado Superior presencial	4	0	0	4
Otros programas formativos[2]	1	3	0	4
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, Cultura y Deporte.

Tabla D4.14
Número de unidades en las que se imparten enseñanzas de régimen general por titularidad/financiación del centro y enseñanza en Ceuta. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016

	Curso 2016-2017				Variación absoluta Curso 2016-2017/Curso 2015-2016			
	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	10	29	0	0	0	0
Educación Infantil - Segundo ciclo	109	30	0	139	2	0	0	2
E. Infantil-Mixtas ambos ciclos	0	0	0	0	0	0	0	0
Educación Primaria	221	60	0	281	2	0	0	2
Mixtas E. Infantil/E. Primaria	0	0	0	0	0	0	0	0
Educación Especial	22	0	0	22	0	0	0	0
ESO	117	40	0	157	-2	0	0	-2
Bachillerato - Rég. Ordinario	42	0	4	46	2	0	0	2
Bachillerato - Rég. Adultos	2	0	0	2	0	0	0	0
C.F. FP Básica[2]	21	2	0	23	1	0	0	1
C.F. FP Grado Medio - Rég. Ordinario	39	0	0	39	7	0	0	7
C.F. FP Grado Medio - Rég. Adultos	0	0	0	0	0	0	0	0
C.F. FP Grado Superior- Rég. Ordinario	28	0	0	28	-9	0	0	-9
C.F. FP Grado Superior - Rég. Adultos	8	0	0	8	0	0	0	0
Otros programas formativos[2]	1	15	0	16	1	15	0	16

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, Cultura y Deporte.

unidades); y negativa en Educación Primaria (-3), Bachillerato régimen de adultos (-2) y en Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en régimen ordinario (-1) (ver tabla D4.15).

Las tablas D4.16 y D4.17 muestran el número de centros que impartían enseñanzas de régimen especial en Ceuta y Melilla en el curso 2016-2017. Respecto al curso anterior los datos no experimentaron cambios, excepción hecha en un centro de Ceuta que implantó los ciclos los formativos de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio

Tabla D4.15
Número de unidades en las que se imparten enseñanzas de régimen general por titularidad/financiación del centro y enseñanza en Melilla. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016

	Curso 2016-2017				Variación absoluta Curso 2016-2017/Curso 2015-2016			
	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]	32	7	19	58	0	0	0	0
Educación Infantil - Segundo ciclo	108	24	3	135	0	0	0	0
E. Infantil-Mixtas ambos ciclos	0	0	0	0	0	0	0	0
Educación Primaria	206	48	6	260	-3	0	0	-3
Mixtas E. Infantil/E. Primaria	0	0	0	0	0	0	0	0
Educación Especial	18	0	0	18	1	0	0	1
ESO	138	16	0	154	2	0	0	2
Bachillerato - Rég. Ordinario	44	0	4	48	3	0	0	3
Bachillerato - Rég. Adultos	4	0	0	4	-2	0	0	-2
C.F. FP Básica[2]	22	0	0	22	0	0	0	0
C.F. FP Grado Medio - Rég. Ordinario	30	0	0	30	-1	0	0	-1
C.F. FP Grado Medio - Rég. Adultos	0	0	0	0	0	0	0	0
C.F. FP Grado Superior- Rég. Ordinario	24	0	0	24	0	0	0	0
C.F. FP Grado Superior - Rég. Adultos	0	0	0	0	0	0	0	0
Otros programas formativos[2]	1	9	0	10	0	9	0	9

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, Cultura y Deporte.

Tabla D4.16
Número de centros que imparten enseñanzas de régimen especial y para adultos por titularidad del centro y enseñanza en Ceuta. Curso 2016-2017

	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	0	0	0
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
B. Enseñanzas para personas adultas			
Centros específicos para adultos	2	0	2
Centros de ESO y/o Bachillerato y/o FP	0	0	0

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

Tabla D4.17
Número de centros que imparten enseñanzas de régimen especial y para adultos por titularidad del centro y enseñanza en Melilla. Curso 2016-2017

	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	1	1
B. Enseñanzas para personas adultas			
Centros específicos para adultos	1	0	1
Centros de ESO y/o Bachillerato y/o FP	1	0	1

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

D4.2. Medidas para favorecer el éxito del alumnado

Las actuaciones y programas educativos para favorecer el éxito del alumnado, en el conjunto del territorio nacional, se tratan en los epígrafes «C3. Actuaciones para la igualdad de oportunidades» y «C4. Actuaciones para fomentar la calidad educativa» de este INFORME, para el conjunto del territorio nacional. En este apartado, específico de Ceuta y Melilla, se destacan la visión, los planes, programas y actuaciones más significativos que se han llevado a cabo en las Ciudades Autónomas durante el curso 2016-2017, entre los que se encuentran:

- La extensión de los programas de refuerzo, dentro o fuera del horario lectivo, para la adquisición de aprendizajes no alcanzados.
- Potenciación de las bibliotecas escolares.
- Puesta en marcha de planes de lectura y de mejora de las competencias lingüísticas del alumnado.
- Desarrollo de un plan de inmersión lingüística para los alumnos con deficiencias básicas en el conocimiento y uso de la lengua castellana.
- Ampliación y afianzamiento de la oferta de Formación Profesional a distancia.
- Continuación con la implantación de la enseñanza bilingüe en módulos de Ciclos Formativos de Grado Superior, habilitación y formación del profesorado.
- 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 de los alumnos con necesidades educativas especiales que ingresan en el sistema educativo con tres años.
- Planes de mejora en todos los centros educativos, y en todas etapas y niveles. 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).
- 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 de alumnos.

Educación Infantil

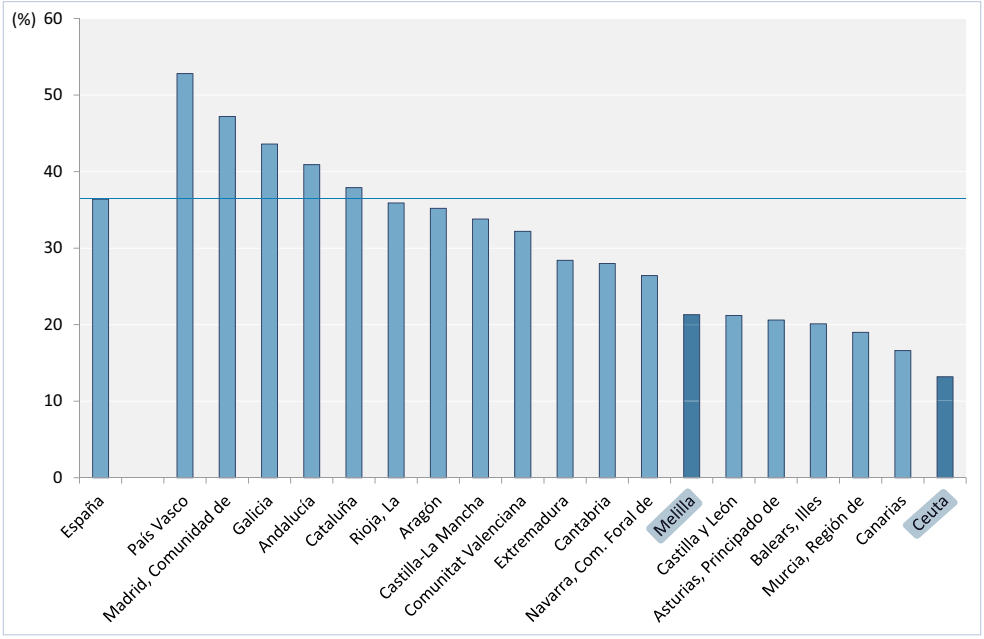
El impulso de la Educación Infantil, particularmente en los entornos socialmente desfavorecidos, constituye una de las políticas favorecedoras del éxito escolar. Las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla presentan una tasa baja de escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil (alumnado de 0 a 3 años de edad) con respecto a la media del conjunto del territorio nacional (ver figuras D4.1 y D4.2). Durante el curso 2016-2017, como había ocurrido en los anteriores, se favoreció el aumento del número de matrículas en el primer ciclo. Dado que la escolarización preobligatoria favorece el éxito escolar en términos de eficiencia y equidad, es necesario incrementar el número de matrículas en el primer ciclo de la Educación Infantil, a fin de que alcancen los valores medios nacionales.

Respecto al alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil (de 3 a 5 años), se atendieron a todas las solicitudes de escolarización en centros públicos de alumnos de 3 años , por lo que se puede hablar de un 100 % de atención a los niños de esa edad cuyos padres desean la enseñanza pública. Por otra parte, la escolarización de la población escolar de 4 y 5 años en centros públicos ha cubierto la totalidad de la demanda del sector público, al igual que en cursos anteriores.

Con fines comparativos, se representan en la figura D4.1 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 2016-2017. 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 correspondientes al primer ciclo de Educación Infantil y en relación con el conjunto de las Comunidades y Ciudades Autónomas, Ceuta obtuvo la tasa neta de escolarización más baja (13,2 %), 23,2 puntos porcentuales menos que el valor del territorio nacional (36,4 %). Asimismo, la ciudad de Melilla presentó una tasa neta de escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil del 21,3 %

Del análisis de las tasas de escolarización en el curso 2016-2017, 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

Figura D4.1
Tasas netas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017

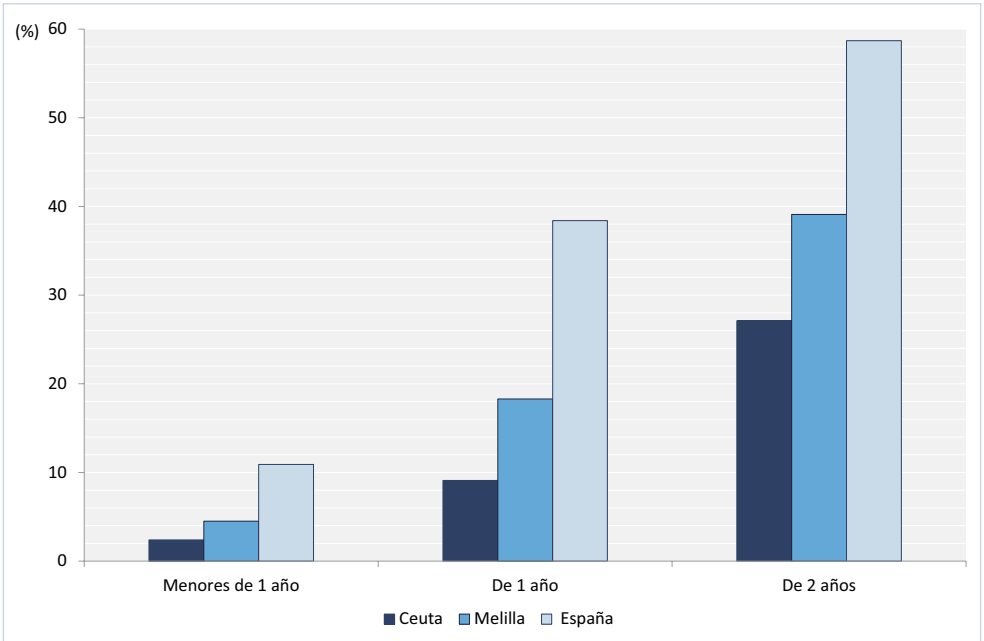


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d401.pdf >

Nota: Incluye Educación Infantil y Educación Especial.

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

Figura D4.2
Tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad, en Ceuta, Melilla y España. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d402.pdf >

Nota: Incluye Educación Infantil y Educación Especial.

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

debajo de los 10 puntos porcentuales (diferencia del 8,5 % para Ceuta y del 6,4 % para Melilla). Estos valores aumentaron para la edad de 1 año, al presentar Ceuta una tasa del 9,1 % y Melilla un valor del 18,3 %, lo que supusieron unas diferencias respecto a la tasa nacional del 29,3 % y del 20,1 %, respectivamente. Respecto a la edad de 2 años, la tasa neta de escolaridad en Ceuta alcanzó el 27,1 % y en Melilla un 39,1 %, valores que resultaron inferiores al compararlos con la tasa de España: un 31,6 % en Ceuta y un 19,6 % en el caso de Melilla (ver figura D4.2).

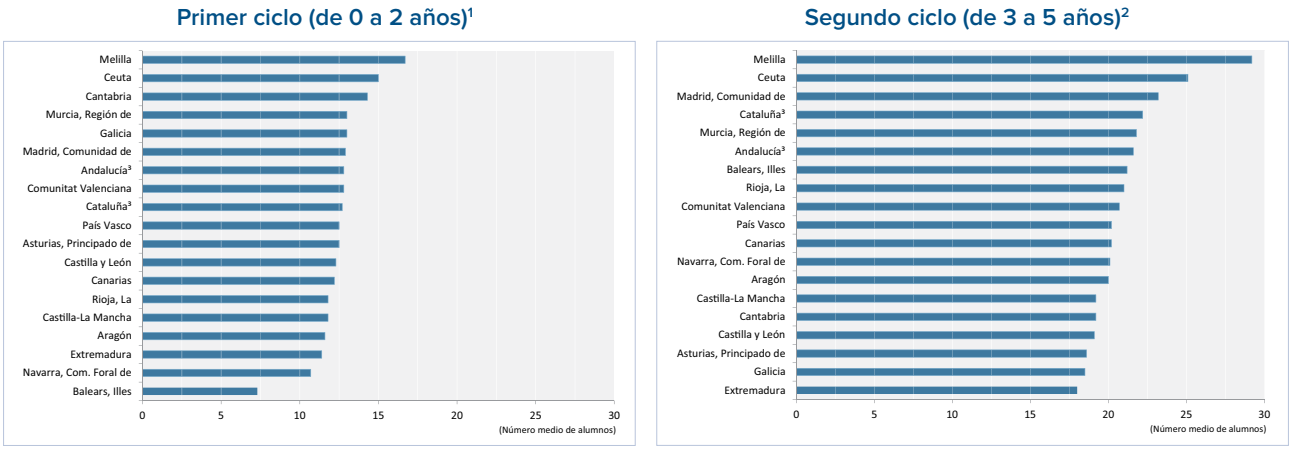
Las singulares características de Ceuta y Melilla, que se concretan en la dificultad de las administraciones de las Ciudades Autónomas para encontrar espacios que pudieran ser destinados a la creación de centros escolares y la aparición de bolsas de escolaridad en función de los fenómenos de inmigración, hacen especialmente difícil la adecuación de las ratios a las cifras deseables. En la figura D4.3, que muestra el número medio de alumnos por unidad en las Comunidades y Ciudades Autónomas durante el curso 2016-2017 en Educación Infantil, se observa que, en ambos ciclos, las Ciudades Autónomas son las que presentan valores más altos. Para el segundo ciclo, la ratio alumnos/unidad en Melilla alcanzó los 29,2 y en Ceuta 25,1, valores situados por encima de la media nacional, que fue 21,1 alumnos.

Con el fin de aumentar la escolarización de los niños de 0 a 3 años de Ceuta y Melilla, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte mantiene convenios de colaboración con estas ciudades para la creación y funcionamiento de escuelas infantiles. El crédito que transfiere el Ministerio a las ciudades de Ceuta y de Melilla se destina al incremento de plazas del primer ciclo de Educación Infantil mediante la construcción de escuelas de Educación Infantil públicas o la adaptación y ampliación de las ya existentes en la Ciudad. En la determinación de los puestos escolares que se crean como consecuencia de la aplicación de estos convenios, se considera prioritario atender la demanda de plazas para niños de dos años y responder a necesidades derivadas de la situación laboral de los padres y las madres.

Para el cumplimiento de todos los compromisos especificados en los convenios de colaboración, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte transfirió mediante las adendas de 2017 la cantidad de 561.000 euros a la Consejería de Educación, Cultura y Mujer de la Ciudad Autónoma de Ceuta y la misma cantidad a la Consejería de Educación y Colectivos Sociales de Melilla.

Además, en el curso 2016-2017 operó de forma totalmente independiente el centro educativo número 17 de la Ciudad Autónoma de Ceuta que impartió el segundo ciclo de Educación Infantil y Educación Primaria, aumentándose así, el número de plazas en centros públicos en estas enseñanzas.

Figura D4.3
Número medio de alumnos por unidad en los centros que imparten Educación Infantil, según el ciclo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d403.pdf >

1. Solo se incluyen las unidades en centros autorizados por la Administración educativa.

2. Se incluyen las unidades mixtas de Educación Infantil.

3. No se incluye el alumnado de centros extranjeros de Andalucía y Cataluña porque no se dispone de la información de grupos para estas comunidades.

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

Educación Primaria

Las condiciones generales de natalidad de toda España y otras circunstancias, como son la fluctuación de la población escolar o la necesidad de atender a la población inmigrante transeúnte, la falta de centros y/o unidades públicas, inciden en la escolarización en Educación Primaria de la población de ambas Ciudades Autónomas.

El número total de alumnos matriculados en Educación Primaria, en centros públicos, durante el curso 2016-2017, fue 5.896 en Ceuta y 6.000 en Melilla; y el número medio de alumnos por unidad en esta etapa fue 26,7 y 29,1, respectivamente. Al comparar los datos con los del curso anterior, se observa que el alumnado escolarizado en esta etapa educativa en centros públicos aumentó en 128 alumnos en Ceuta y en 127 en Melilla, por ello, además del pleno funcionamiento del colegio número 17 en Ceuta en el curso 2016-2017, se siguió actuando en la adecuación y mantenimiento de los centros educativos en ambas Ciudades Autónomas.

Educación Secundaria

El número global de alumnos matriculados en Educación Secundaria Obligatoria y postobligatoria (Bachillerato, Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio y de Grado Superior) y Formación Profesional Básica, en centros públicos durante el curso 2016-2017 fue de 7.219 estudiantes en Ceuta y de 7.711 en Melilla. Respecto al curso anterior, se produjo un aumento de la población escolarizada en Educación Secundaria en centros públicos (el incremento fue de 313 alumnos en Ceuta y de 130 en Melilla). Por esta razón está en marcha un plan integral de infraestructuras, ejemplo de colaboración entre administraciones públicas para la dotación de nuevos centros y ampliación de espacios. También en Melilla se iniciaron actuaciones para dotar a la Ciudad de un nuevo instituto y un nuevo colegio que adecue las plazas escolares a la demanda existente.

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. Este porcentaje ha ido aumentando progresivamente en los últimos cursos y existe la voluntad de incorporar una 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 Cultura y Deporte y el *British Council*, se ha introducido el programa bilingüe español-inglés.

Bilingüismo

En el curso 2016-2017, curso de referencia de este INFORME, se implantó el programa bilingüe español-inglés en ambas Ciudades Autónomas. El programa se inició con el alumnado de Educación Infantil y del primer curso de Educación Primaria de los centros sostenidos con fondos públicos seleccionados según la Resolución de 18 de julio de 2016, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial (BOE de 6 de agosto de 2016)[19]. La Administración educativa prestó a estos centros medidas específicas de apoyo, entre las que cabe destacar:

- El plan de formación y orientaciones didácticas para el profesorado de los centros seleccionados e implicados en el desarrollo del programa.
- La incorporación al centro de auxiliares de conversación de lengua inglesa, para contribuir favorablemente al desarrollo del Programa.
- La posibilidad de que los alumnos del centro puedan 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 (Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Plástica, Educación Física, Música o demás propias de libre configuración.).
- 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 incluyen las disciplinas de *Phonics*[20] y de *Literacy*[21].

Convenio del Ministerio de Educación Cultura y Deporte y el *British Council*

El convenio entre el Ministerio de Educación Cultura y Deporte y el *British Council* tiene como objetivo desarrollar un programa bilingüe mediante la impartición de currículo integrado hispano-británico, de tal manera que los alumnos sean capaces 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 y otro en Melilla acogidos al convenio; para el desarrollo de dicho programa bilingüe en estos centros se realizó un proceso selectivo para la contratación temporal de asesores lingüísticos.

Escuelas Oficiales de Idiomas

Por la Orden ECD/182/2017, de 20 de febrero, (BOE de 3 de marzo de 2017)[22] se autorizó la implantación del nivel C1 de inglés, en la modalidad presencial, en las Escuelas Oficiales de Idiomas de Ceuta y Melilla.

Atención al alumnado con necesidades educativas especiales

Durante el curso 2016-2017, los centros específicos de Educación Especial y los centros docentes públicos ordinarios de Ceuta y Melilla, escolarizaron a un total de 1.329 alumnos con necesidades educativas especiales (720

19. < BOE-A-2016-7597 >

20. Desarrolla una base fonológica sobre la que ir construyendo una competencia comunicativa en inglés, salvando la falta de correspondencia entre ambos sistemas fonológicos.

21. 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

22. < BOE-A-2017-2280 >

en Ceuta y 609 en Melilla); el 92,5 % (1.229 alumnos) lo hicieron en centros públicos y el 7,5 % (100 alumnos) en centros concertados (ver tabla D4.18). Para atender a este tipo de alumnado los centros dispusieron de 10 fisioterapeutas, 34 auxiliares técnico-educativos y 3 diplomados universitarios en enfermería, junto con 210 maestros especialistas en pedagogía terapéutica y en audición y lenguaje. Asimismo, 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 un total de 8 intérpretes de lengua de signos, personal del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla D4.18
Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, según el tipo de escolarización, por nivel de enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en Ceuta y Melilla. Curso 2015-2016

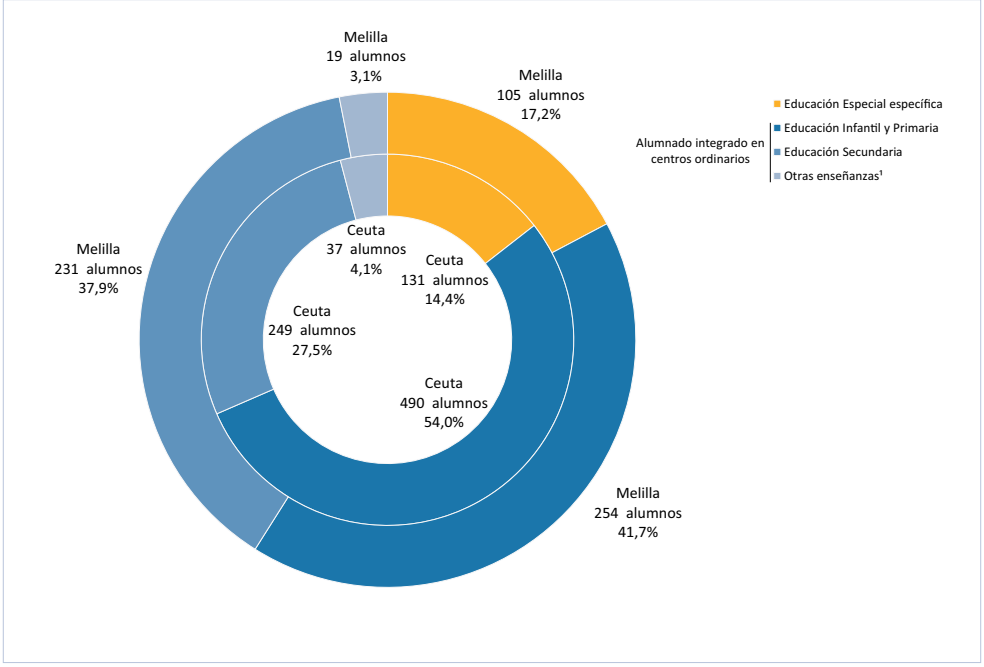
	Ceuta			Melilla		
	Centros públicos	Centros privados concertados	Todos los centros	Centros públicos	Centros privados concertados	Todos los centros
A. Educación Especial específica						
A. Total	131		131	105		105
B. Alumnado integrado en centros ordinarios						
Educación Infantil	57	5	62	59	6	65
Educación Primaria	206	35	241	178	11	189
Educación Secundaria Obligatoria	229	20	249	225	6	231
Bachillerato	4	0	4	3	0	3
Formación Profesional Básica	1	2	3	3	0	3
Formación Profesional de Grado Medio	8	0	8	1	0	1
Formación Profesional de Grado Superior	1	0	1	0	0	0
Programas de Cualificación Profesional E. Especial			0			0
Otros programas formativos	0	1	1	0	2	2
Otros programas formativos E. Especial	8	12	20	10	0	10
B. Total	514	75	589	479	25	504
Total (A+B)	645	75	720	584	25	609

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

La figura D4.4 presenta la distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad por nivel educativo, en Ceuta y Melilla, para el curso 2016-2017. El 14,4 % de los alumnos de Ceuta con alguna discapacidad estuvo escolarizado en centros específicos de Educación Especial, mientras que el 85,6 % restante estuvieron integrados en centros ordinarios en los niveles de Educación Infantil y Educación Primaria (54,0 %), Educación Secundaria (27,5 %), y en otras enseñanzas (4,1 %) las cuales engloban la Formación Profesional Básica, otros programas formativos, la Formación Profesional y el Bachillerato. En el caso de Melilla, la distribución porcentual de este tipo de alumnos es la siguiente: el 17,2 % de los alumnos con alguna discapacidad estuvo escolarizado en centros específicos de educación especial, mientras que el resto de este tipo de alumnado (82,8 %) estuvo integrado en centros ordinarios, en los niveles de Educación Infantil y Educación Primaria (41,7 %), Educación Secundaria (37,9 %), y en otras enseñanzas (3,1 %).

Las cifras correspondientes a la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en las ciudades de Ceuta y Melilla para el curso 2016-2017, según el nivel de enseñanza y la tipología de la discapaci-

Figura D4.4
Distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por nivel educativo en Ceuta y Melilla. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d404.pdf >

1. Bachillerato, Formación Profesional Básica, Formación Profesional de Grado Medio, Formación Profesional de Grado Superior, Programas de Cualificación Profesioanl E. Especial, otros programas formativos, otros programas formativos E. Especial.

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

dad se muestras en la tabla D4.19. De la distribución del alumnado según el tipo de discapacidad que se muestra en la tabla, se observa que las necesidades educativas especiales de la mayoría de estos alumnos son derivadas de una discapacidad psíquica –un 58,4 % en Ceuta y un 45,29 % en Melilla– principalmente en los niveles de Educación Primaria y de Secundaria Obligatoria.

Para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por la Resolución de 30 de junio de 2016 (BOE de 25 de julio de 2016)[23] de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se crearon, regularon y ordenaron las Aulas Abiertas Especializadas para el alumnado con trastorno de espectro autista en centros sostenidos con fondos públicos de las ciudades de Ceuta y Melilla. Para dichas aulas se designaron dos centros en Ceuta y otros dos en Melilla. Los objetivos de estas aulas son los siguientes:

- Desarrollar en el alumnado estrategias de comunicación verbal y no verbal, que le posibiliten la expresión de necesidades, emociones y deseos.
- Proporcionar aprendizajes funcionales que le 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.

23. < BOE-A-2016-7180 >

– 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.

Tabla D4.19
Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por tipología y nivel educativo en Ceuta y en Melilla. Curso 2016-2017

	Ceuta									Melilla								
	Psíquica	TGC[1]	Auditiva	Visual	Motora	Motora y otra discapacidad	Plurideficiencia	TGD[2]	Totales	Psíquica	TGC[1]	Auditiva	Visual	Motora	Motora y otra discapacidad	Plurideficiencia	TGD[2]	Totales
A. Centros de Educación Especial																		
Educación Básica Obligatoria	36	24					42	15	117	0	44					31	10	85
Transición a la Vida Adulta	8	2					2	2	14	0	17					1	2	20
Formación Profesional Básica	0	0					0	0	0	1	8					0	1	10
A. Total centros de educación especial	44	26	0	0	0	0	44	17	131	1	69	0	0	0	0	32	13	115
B. Colegios de Infantil y primaria																		
Educación Infantil	24	1	2	1	5	6	0	19	58	18	1	3	2	10	25	5	17	81
Educación Primaria	167	6	2	4	7	20	1	19	226	136	7	2	1	6	169	10	16	347
B. Total colegios de Educación Infantil y primaria	191	7	4	5	12	26	1	38	284	154	8	5	3	16	194	15	33	428
C. Institutos de educación secundaria																		
Educación Secundaria Obligatoria (1.° y 2.°)	134		0	1	4	42	7	8	196	137		2	3	7	8	1	4	162
Educación Secundaria Obligatoria (3.° y 4.°)	44		1	0	1	30	8	2	86	40		2	0	2	6	0	0	50
PMAR (2.° y 3.° ESO)	12		4	0	0	1	1	2	20	18		1	0	0	2	0	2	23
Formación Profesional Básica	4		0	0	1	0	4	0	9	3		0	0	0	1	0	0	4
Ciclos Formativos de Grado Medio	5		1	1	1	3	0	0	11	0		1	0	0	0	0	0	1
Ciclos Formativos de Grado Superior	0		1	0	0	1	0	0	2	0		0	0	0	0	0	0	0
Bachillerato	2		4	2	0	0	0	0	8	4		0	2	0	0	0	0	6
C. Total institutos de enseñanza secundaria	201	0	11	4	7	77	20	12	332	202	0	6	5	9	17	1	6	246
Total (A+B+C)	436	33	15	9	19	103	65	67	747	357	77	11	8	25	211	48	52	789

1. TGC (Trastornos graves de conducta).
2. TGD (Trastornos generalizados de desarrollo).

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

Programa de Apoyo Educativo

Por Resolución de 11 de agosto de 2014 (BOE de 20 de agosto de 2014)[24] de la Secretaría de Estado de Educación Formación Profesional y Universidades se creó el Programa de Apoyo Educativo (PAE) para centros docentes sostenidos con fondos públicos de Educación Primaria y Secundaria de Ceuta y Melilla, en sustitución del «Programa de acompañamiento escolar» de Ceuta y Melilla, vigente hasta el 2012.

La finalidad de este Programa es mejorar los resultados educativos en los centros que presenten un elevado número de alumnos en situación de desventaja socioeducativa, con riesgo de abandono escolar. Para ello se desarrollan actuaciones de apoyo al alumnado fuera del horario escolar, que inciden en la adquisición y desarrollo de las competencias básicas, con especial énfasis en la competencia lingüística y la competencia matemática, atendiendo especialmente a la mejora de los hábitos de trabajo, de la autoestima y de la motivación para el estudio. El programa está dirigido al alumnado de centros que curse 3.º, 4.º, 5.º o 6.º curso de Educación Primaria y alumnos de centros de Educación Secundaria, dando prioridad a los alumnos de los dos primeros cursos.

Los centros, en el marco de su autonomía, concretan una propuesta de actuaciones recogidas en su proyecto PAE. La propuesta se diseña al comienzo del curso y en ella se detallan las actividades a desarrollar fuera de horario escolar, en días alternos o continuos, y los grupos que se establezcan, con un máximo de 12 alumnos, en los que se atienden de manera individualizada las dificultades de aprendizaje que presenten.

Mediante Resolución de 21 de marzo de 2016 (BOE de 11 de abril de 2016)[25] de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron ayudas a centros docentes sostenidos con fondos públicos de Educación Primaria y Secundaria de Ceuta y Melilla, para participar en el PAE en el curso 2016-2017.

Las ayudas a los centros se adjudicaron mediante Resolución de 29 de julio de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[26], por un importe total de 186.300,0 euros del presupuesto de gastos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para el año 2016. Las ayudas cubren los gastos del personal de apoyo necesario así como los gastos de material fungible y los recursos didácticos que se precisen.

El Programa se desarrolló en 11 centros de Melilla y en 9 de Ceuta, lo que supuso un funcionamiento de 60 grupos, con una participación de 33 monitores en Melilla y 27 en Ceuta. Durante el curso 2016-2017 se beneficiaron del Programa 720 alumnos.

Analizados los datos de las memorias presentadas por los centros y los informes remitidos por la Direcciones Provinciales de Ceuta y Melilla, se pone de manifiesto que se cumplieron los objetivos del Programa de Apoyo Educativo, tanto en los aspectos de programación y funcionamiento de los centros como en los resultados obtenidos por los alumnos que asisten al Programa, y que el 88,6 % de los alumnos participantes promocionaron al curso siguiente.

Centros privados con enseñanzas concertadas

Por la Orden ECD/1233/2016, de 15 de julio[27], por la que se resuelven los expedientes de modificación de los conciertos educativos a partir del curso académico 2016-2017, en los centros docentes privados de las ciudades de Ceuta y Melilla, se mantuvo sin variación el número de unidades concertadas, así como el número de profesores de apoyo (CE) para el alumnado con necesidades de apoyo educativo y el de profesores para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales (profesores de Pedagogía Terapéutica (PT) y de Audición y Lenguaje (AL). El detalle de estos conciertos educativos, con la distribución de unidades y apoyos concertados en cada una de las Ciudades Autónomas, se puede ver en la tabla D4.20.

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 2016-2017, fueron los establecidos en el Anexo V de la Ley 3/2017, de 27 de junio, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2017[28] y en el mismo anexo de la Ley 48/2015 de 29 de octubre, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2016[29]. Los módulos económicos por unidad escolar fijados para el ejercicio 2017 se muestran en la tabla D4.21.

24. < BOE-A-2014-8826 >
25. < BOE-B-2016-13860 >
26. < https://bit.ly/2zjx68Q >
27. < BOE-A-2016-7120 >
28. < BOE-A-2017-7387, anexo v >
29. < BOE-A-2015-11644, anexo v >

Tabla D4.20
Unidades concertadas y profesores de apoyo en centros privados, por nivel educativo, en Ceuta y en Melilla. Curso 2016-2017

	Educación Infantil (2.° 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	60	4,5	3,5	11	40	1	0	5	2
Melilla	24	0,5	0,5	0	48	5,5	4,5	5	16	0,5	0	1,5	0
Total	54	0,5	0,5	0	108	10	8	16	56	1,5	0	6,5	2

Nota: PT: Pedagogía terapéutica. AL: Audición y lenguaje. AE: Apoyo educativo.

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla D4.21
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 2017

Unidades: euros

Educación Infantil y Primaria. Relación profesor/unidad 1,17	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	34.346,49
	Gastos variables	3.815,47
	Otros gastos[1]	6.720,39
	Importe total anual	44.882,35
Educación Secundaria Obligatoria. Primer y segundo cursos[2]. Relación profesor/unidad: 1,49	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	43.892,33
	Gastos variables	4.488,59
	Otros gastos[1]	8.736,53
	Importe total anual	57.117,45
Educación Secundaria Obligatoria. Primer y segundo cursos[3]. Relación profesor/unidad: 1,49	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	49.515,99
	Gastos variables	7.762,78
	Otros gastos[1]	8.736,53
	Importe total anual	66.015,30
Educación Secundaria Obligatoria. Tercer y cuarto cursos. Relación profesor/unidad: 1,65	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	54.833,15
	Gastos variables	8.596,36
	Otros gastos[1]	9.642,85
	Importe total anual	73.072,36
Formación Profesional Básica. Primer y segundo cursos. Relación profesor/unidad: 1,20	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	50.131,89
	Gastos variables	8.596,36
	Otros gastos[1]	9.642,85
	Importe total anual	68.371,10

Nota: 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 si bien la Administración educativa no asumirá incrementos superiores al porcentaje de incremento global fijado en la Ley de Presupuestos Generales del Estado.

1. La cuantía del componente del módulo de «Otros gastos» para las unidades concertadas en las enseñanzas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Formación Profesional Básica, será incrementada en 1.181,09 euros en los centros ubicados en Ceuta y Melilla, en razón del mayor coste originado por el plus de residencia del Personal de Administración y Servicios.

2. A los maestros que imparten 1.er y 2.º cursos de Educación Secundaria Obligatoria se les abona en el año 2017 la misma cuantía que la que se establezca para los maestros de los mismos cursos en los centros públicos.

3. A los licenciados que impartan 1.er y 2.º cursos de Educación Secundaria Obligatoria se les aplica este módulo.

Fuente: Presupuestos Generales del Estado. Años 2016 y 2017.

Subvenciones a instituciones privadas sin fines de lucro 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

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte mediante Resolución de 27 de mayo de 2016 (BOE de 9 de junio de 2016)[30] realizó la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación en Ceuta y Melilla durante el curso escolar 2016-2017.

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 solicitase subvención debían adecuarse a una de las siguientes modalidades:

– Modalidad I: promoción del desarrollo integral del alumnado; actividades extraescolares de apoyo y refuerzo educativo para el desarrollo de las capacidades del alumnado y la adquisición de las competencias básicas; prevención del absentismo escolar; inserción lingüística, instrumental o cultural que favorezcan la integración en el sistema educativo del alumnado, así como las acciones que promuevan el acercamiento y la participación de las familias en las actividades de los centros y el apoyo y el asesoramiento a la comunidad educativa para la atención a las necesidades del alumnado.

– Modalidad II: fomento de los aspectos de enriquecimiento que aportan las diferentes culturas, así como aquellas que se dirijan a promover experiencias educativas para el desarrollo de la educación intercultural, la educación no formal y/o actividades de ocio y tiempo libre.

– Modalidad III: complemento de la atención educativa del alumnado que, bien por su estancia temporal en los centros de acogida o por razones de largas convalecencias en establecimientos hospitalarios o en el propio domicilio, no pueda seguir un proceso normalizado de escolarización en su centro escolar de referencia.

El importe total destinado para esta convocatoria fue de 80.000 euros (Resolución de 3 de agosto de 2016)[31]. Resultaron subvencionados 9 proyectos con las cantidades y ámbito de actuación que se indica en la tabla D4.22.

Tabla D4.22
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 2016-2017

	Entidad	Título del proyecto	Importe (euros)
Ceuta	Cruz Roja Española	Servicios de atención domiciliaria educativa (SADE)	17.366,10
Ceuta	Cruz Roja Española	Servicio de atención educativa en infancia hospitalaria (SAEIH)	17.366,10
Ceuta	AMPA Colegio de Educación Especial San Antonio	Programa de Hidroterapia y actividades acuáticas adaptadas	5.267,80
Ceuta	Movimiento por la Paz, el Desarme y la Libertad (MPDL)	Escuela de madres y padres. CEIP Mediterráneo	5.487,51
Melilla	Centro Asistencial de Melilla	Proyecto de compensación educativa para menores a través de la enseñanza y el perfeccionamiento de la lengua castellana.	9.503,63
Melilla	Asociación de personas sordas de Melilla (ASOME)	Proyecto de integración socio-educativa del alumnado sordo en Melilla y sensibilización de la comunidad sorda.	4.150,85
Melilla	Centro UNESCO	Atención educativa complementaria a menores acogidos en el centro Divina Infantita.	5.224,20
Melilla	Asociación Melillense pro discapacitados (ASPANIES FEAPS)	Compensación de desigualdades a través de la mejora del lenguaje con personas con discapacidad intelectual.	6.438,77
Melilla	Asociación Melilla Acoge	Alqantir. Puentes de comunicación y actividades de refuerzo educativo en los centros educativos de primaria.	9.195,04
Total			80.000,00

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

30. < BOE-B-2016-25938 >
31. < https://bit.ly/2NzqB50 >

Ayudas de libros, comedor y transporte escolar

Con el objeto de compensar las situaciones socioeconómicas más desfavorables y contribuir a que el sistema educativo garantice la aplicación de los principios de equidad en la educación y de igualdad de derechos y oportunidades, el alumnado matriculado en los niveles obligatorios de la enseñanza en centros docentes de Ceuta y Melilla sostenidos con fondos públicos, pudieron 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 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte convoca anualmente, y que para el curso 2016-2017 lo hizo mediante la Resolución de 19 de julio de 2016 (BOE de 27 de julio de 2016)[32] de la Secretaría de Estado, Formación Profesional y Universidades.

Las cuantías a nivel individual de las ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático ascendieron a 105 euros. Cada Ciudad Autónoma contó con un presupuesto de 637.350 euros y convocó 6.070 ayudas.

Las ayudas para sufragar el servicio de comedor en Ceuta contaron con un presupuesto de 425.250 euros dónde se convocaron 810 ayudas. En Melilla se convocaron 420 ayudas por un total de 220.500 euros.

La cuantía total de las ayudas destinadas a financiar el servicio de transporte ascendió a 421.409,4 euros. Las ayudas se distribuyeron de la siguiente manera:

– Para el alumnado con dictamen de necesidades educativas especiales que requieren transporte adaptado, se convocaron 90 ayudas en la ciudad de Ceuta (presupuesto total de 164.901,87 euros) y 65 ayudas para los alumnos de Melilla (presupuesto total de 46.690 euros).

– Los alumnos matriculados en Ceuta con dictamen de necesidades educativas especiales pero que no requieren transporte adaptado, optaron a 60 ayudas cuya cuantía total fue de 60.129,5 euros.

– Para los alumnos de centros docentes públicos de la Dirección Provincial de Educación de Melilla que no requieren transporte adaptado, se convocaron 486 ayudas de 308 euros cada una (el presupuesto total ascendió a 149.688 euros).

Convenios de colaboración

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte realizó los siguientes convenios de colaboración 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:

– Convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Ciudad Autónoma de Melilla para el funcionamiento del Plan de Empleo 2016 en los centros educativos de Melilla.

  El objeto de este Convenio era establecer el marco de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Ciudad de Melilla, 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), por la que se establecen las bases para la concesión de subvenciones por el INEM, en el ámbito de colaboración de las Corporaciones Locales para la contratación de trabajadores desempleados en la realización de obras y servicios de interés general y social, de tal manera que la solicitud de estas subvenciones corresponde exclusivamente a la Ciudad Autónoma de Melilla, por cuanto el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte no podrá ser beneficiario de dicha subvención.

  La Ciudad Autónoma de Melilla, asumió la financiación de los costes salariales y de Seguridad Social del personal empleado en los programas a desarrollar, con cargo al presupuesto finalista que se pudiera conceder, en el marco de la Orden TAS de 26 de octubre de 1998 y de los programas a ejecutar durante el ejercicio correspondiente. Las actividades a desarrollar por este Convenio no supusieron ningún compromiso financiero por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

– Convenio de colaboración entre el 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 del Ministerio en Melilla[33].

32. < BOE-B-2016-36013 >
33. < BOE-A-2017-4368 >

El objeto de este Convenio era la prestación del servicio para la realización de actividades complementarias a las enseñanzas regladas con la finalidad de proporcionar experiencias de aprendizaje de la lengua castellana que permitan la adquisición de un nivel de competencia lingüística con el objeto de utilizar la lengua vehicular tanto para comunicarse como para facilitar la participación y la incorporación de estos alumnos en los procesos ordinarios de enseñanza y aprendizaje desarrollados en sus centros, superando con éxito las distintas etapas educativas.

Para alcanzar este objetivo se desarrollaron los siguientes tipos de actividades: desarrollo del lenguaje, como centro de aprendizaje; conocimiento y progresivo control de su propio cuerpo; juego y el movimiento; descubrimiento del entorno; convivencia con los demás; desarrollo de sus capacidades sensoriales; equilibrio y desarrollo de su afectividad; adquisición de hábitos de vida saludable que constituyan el principio de una adecuada formación para la salud.

- Convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Ciudad Autónoma de Melilla para el apoyo técnico en Educación Infantil en centros docentes sostenidos con fondos públicos en Melilla durante el curso escolar 2016-2017[34].

  Teniendo en cuenta las características de la etapa de Educación Infantil y la idiosincrasia de la Ciudad Autónoma de Melilla, las partes intervinientes decidieron formalizar un Convenio de Colaboración de conformidad con un grupo de cláusulas que incluyen los siguientes aspectos:

  - El apoyo técnico a los centros sostenidos con fondos públicos que imparten el segundo ciclo de Educación Infantil en la Ciudad, se llevaría a cabo mediante la contratación de Técnicos/as Superiores en Educación Infantil financiados por la Ciudad Autónoma de Melilla.
  - Por parte de la Dirección Provincial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en Melilla se establecerían las directrices de las actuaciones de los/as citados/as técnicos/as de Educación Infantil y las labores concretas de apoyo al profesorado encargado de la docencia en las aulas. Asimismo, distribuiría al citado personal entre los distintos colegios, según las necesidades de los mismos.

- Sendos convenios de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Ciudad Autónoma de Ceuta[35] y la Ciudad Autónoma de Melilla[36] 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, de 508.895,00 euros. Estos convenios tenían como objeto:

  - Asegurar los recursos necesarios para la adopción de medidas dirigidas a que los alumnos en situación de desventaja social y que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria por una escolarización tardía o irregular, por desconocimiento del idioma español, por condiciones personales o cualquier otra circunstancia, permanezcan escolarizados de forma regular y puedan alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.
  - Contribuir a la reincorporación a la enseñanza básica o a la formación profesional de jóvenes y adultos desfavorecidos, con problemas de exclusión social y laboral, que carezcan de una formación básica.

D4.3. Foros de la educación

En el año 2009 se crearon los foros de la educación (Orden EDU/1499/2009, de 4 de junio, por la que se crea el Foro de la Educación en la Ciudad Autónoma de Ceuta y Orden EDU/1500/2009, de 4 de junio, por la que se crea el Foro de la Educación en la Ciudad Autónoma de Melilla), integrados por representantes de los distintos sectores sociales. El Foro de Ceuta participó en la elaboración del calendario escolar de cada cursoy, en los últimos años, ha experimentado un nuevo impulso al producirse renovaciones de cargos, lo que ha llevbado a realizar varias sesiones de los plenos. El Foro de la Educación de Melilla no se reunió en todo el curso 2016/2017, al igual que en el anterior, al no haber nombrado el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte al Presidente cuando acabó el periodo de mandato del anterior.

34. < BOME-2017-5406 >
35. < BOE-A-2016-7427 >
36. < BOE-A-2016-8041 >

D4.4. Evaluaciones de diagnóstico

La información que a continuación se presenta, sobre la aplicación y supervisión de las pruebas de las evaluaciones de diagnóstico, se basa en las actuaciones llevadas a cabo en los centros docentes de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, en los centros docentes del exterior de titularidad del estado español y el Centro Integrado de Enseñanzas Regladas a Distancia (CIERD).

Los resultados de los alumnos en las competencias evaluadas se sitúan en niveles de rendimiento, lo que constituye un modo de expresar el grado de adquisición de competencias por parte de los alumnos y una de las mejores formas de predecir su futuro académico. El estudiante que ha alcanzado un determinado nivel de competencia es capaz de realizar las tareas que se indican en ese nivel y en los inferiores, y tiene dificultades para realizar las tareas señaladas en los niveles superiores.

Evaluación de tercer curso de Educación Primaria

La evaluación de tercer curso en 2017, en los centros antes mencionados, estuvo regulada por la Resolución de 30 de marzo de 2016 (BOE del 15 de abril)[37], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, modificada por la Resolución del 4 de diciembre de 2017 de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) coordinó el desarrollo de esta evaluación y contó con la colaboración de la Subdirección General de Cooperación Territorial, la Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa, la Subdirección General de Inspección Educativa, la Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y Educación a Distancia y las direcciones provinciales de Ceuta y Melilla. El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) se encargó del soporte informático que permitió aplicar las pruebas en formato digital.

Debido a su carácter censal, alcanzó a todos los alumnos escolarizados en los colegios de Ceuta, Melilla, y centros docentes en el exterior que finalizaban tercer curso de Educación Primaria en el curso 2016-2017. Se evaluaron las competencias en comunicación lingüística y matemática y se ofrecieron resultados por destrezas: comprensión y expresión oral y escrita, en relación con la competencia en comunicación lingüística, y cálculo y resolución de problemas en competencia matemática. La información sobre el contexto se recogió en esta edición mediante cuestionarios a las familias de los alumnos, que completaron en papel.

La citada resolución establecía también la posibilidad de adaptar esta evaluación para el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD). La Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y Educación a Distancia se responsabilizó de la organización y del desarrollo de la evaluación para los alumnos escolarizados en tercer curso de Educación Primaria en el Centro Integrado de Enseñanzas Regladas a Distancia (CIERD) que forma parte del CIDEAD.

En noviembre de 2016 se realizó un estudio piloto, que se aplicó en Ceuta y Melilla y en otras Comunidades Autónomas que se prestaron a colaborar con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en esta tarea, con la finalidad de obtener información sobre los tiempos necesarios para su realización y el funcionamiento de las preguntas en cuanto a su grado de dificultad o precisión a la hora de valorar un determinado nivel de habilidad. Los resultados obtenidos permitieron construir adecuadamente las pruebas definitivas.

La evaluación principal se realizó los días 9 y 10 de mayo de 2016 en los centros españoles en el exterior, así como en los de Ceuta y Melilla. Para llevarla acabo, se desarrolló una plataforma informática que permitía la grabación de resultados por parte del profesorado aplicador, así como el registro de las incidencias. Se garantizó el anonimato del alumnado y la confidencialidad de los datos en todo el proceso, recogiendo los cuestionarios de contexto en sobre cerrado y mediante de la colaboración de personas externas a los centros educativos para la grabación de la información.

En los colegios de Ceuta y Melilla, la evaluación se realizó combinando el formato digital y papel. La aplicación y codificación de resultados corrió a cargo de profesores que no impartían docencia directa en el grupo de alumnos a evaluar. El profesorado encargado de esta labor recibió formación a través de un curso presencial durante el mes de abril en las ciudades de Ceuta y Melilla coordinado por el INEE. La formación de los aplicadores en los centros en el exterior se realizó mediante videoconferencias.

37. < BOE-A-2016-3626 >

En cuanto al contenido de las pruebas, dentro de la competencia en comunicación lingüística, para la evaluación de la expresión escrita los alumnos debían realizar dos producciones en un tiempo de 25 minutos. La comprensión se evaluó mediante dos textos orales y tres escritos con un total de 30 ítems y la expresión oral fue evaluada por los propios tutores de los alumnos, contando con el apoyo de materiales facilitados para ese propósito. La competencia matemática se evaluó en dos partes: la parte en papel estaba formada por 17 ítems y la parte digital, por 12. Ambas contenían preguntas de cálculo y de resolución de problemas.

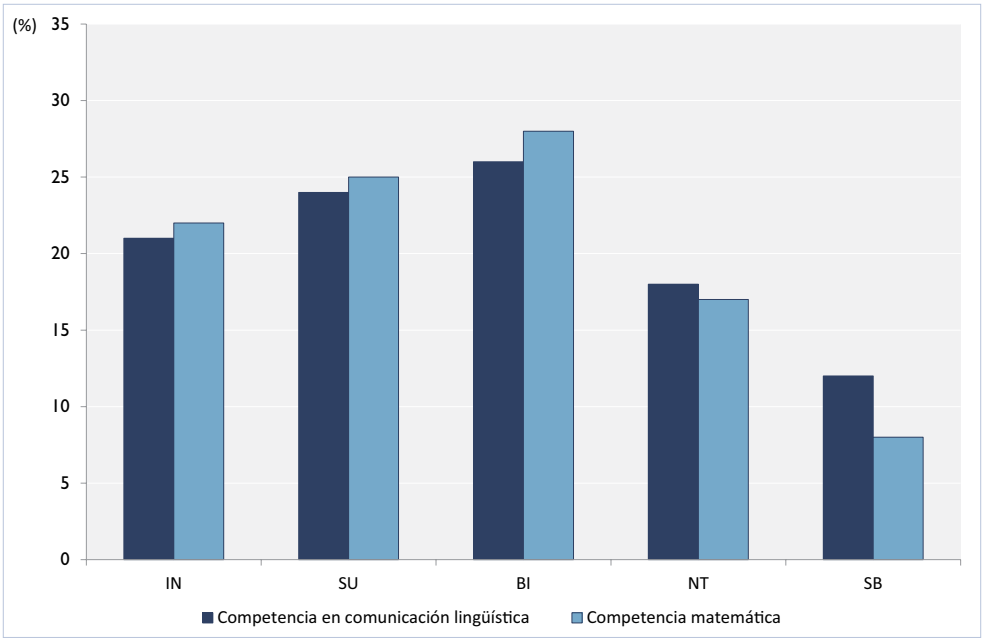
Posteriormente, el INEE emitió un informe individualizado por alumno para cada una de las competencias y destrezas. Este documento, proporcionaba información del nivel de competencia alcanzado por el alumno, así como resultados globales comparativos con la media de su grupo, de su centro y de su ciudad (o centros en el exterior, en su caso). También se incluyeron resultados por destrezas del alumno, el grupo y el centro, en términos de diferencia promedio de aciertos con respecto al territorio considerado (Ceuta, Melilla o conjunto de centros en el exterior). Además, el informe incluía la tabla con los descriptores de cada uno de los niveles de competencia definidos con el objetivo de proporcionar una información más completa sobre el nivel de competencia alcanzado por el alumno.

Se emitió, además, un informe completo que ponía en relación los resultados de la evaluación con las variables de contexto sobre las que indagaba el cuestionario de familias, y que permitía analizar en profundidad los factores asociados a los resultados educativos y ofrecía información útil que puede enriquecer la elaboración de los planes de mejora de los centros.

Los directores provinciales de Ceuta y Melilla, el Subdirector General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior y la Subdirectora de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y Educación a Distancia recibieron un informe sobre los resultados de cada uno de los centros y de su contexto socioeconómico.

La distribución porcentual de los alumnos de Ceuta y Melilla que cursaban 3.er curso de Educación Primaria según el nivel de rendimiento de las competencias evaluadas en el curso 2016-2017 quedan reflejados en las figuras D4.5 y D4.6. En competencia lingüística, los porcentajes de alumnado que obtuvieron los niveles correspondientes a suficiente, bien, notable y sobresaliente fueron el 80 % en Ceuta y el 77 % en Melilla. En competencia matemática estos porcentajes fueron el 78 % en Ceuta y del 77 % en Melilla.

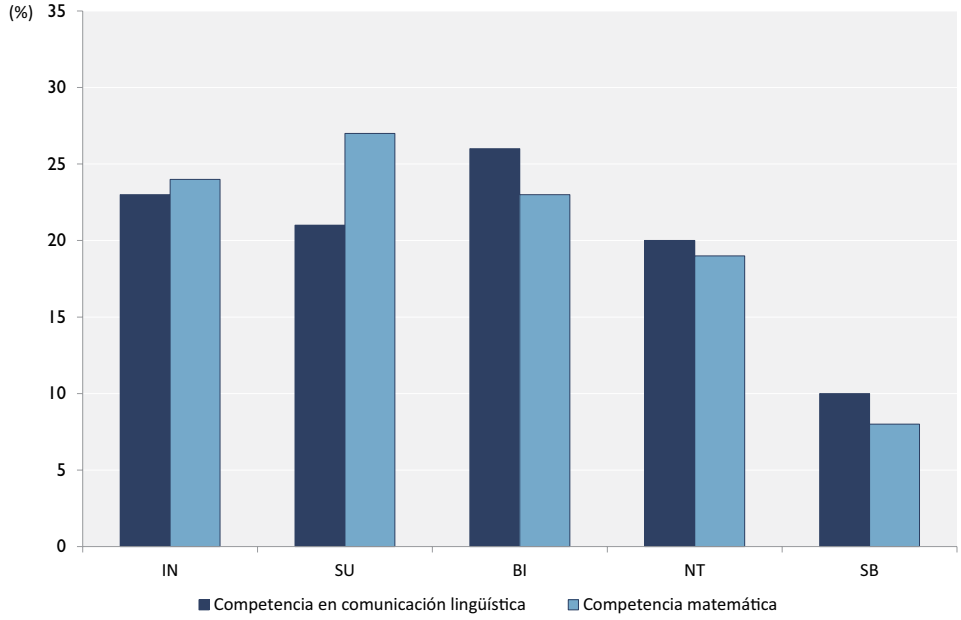
Figura D4.5
Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en Ceuta. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d405.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D4.6
Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en Melilla. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d406.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Evaluación final de Educación Primaria

La evaluación final de Educación Primaria del curso 2016-2017 en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla y en los centros docentes en el exterior estuvo regulada por las instrucciones de 8 de mayo de 2017, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

En las ciudades de Ceuta y Melilla se realizó con carácter censal y alcanzó a todo el alumnado que finalizaba la etapa de Educación Primaria escolarizado en los colegios de estas Ciudades Autónomas. En los centros docentes en el exterior la evaluación se realizó con carácter muestral. Como en el caso de la evaluación anteriormente descrita, la coordinación de la evaluación corrió a cargo del INEE en colaboración con el INTEF, la Subdirección General de Cooperación Territorial, la Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa, la Subdirección General de Inspección Educativa, la Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y Educación a Distancia y las Direcciones Provinciales de Ceuta y Melilla.

Se evaluaron las siguientes competencias: comunicación lingüística en español, matemática, comunicación lingüística en primera lengua extranjera (inglés) y básicas en ciencia y tecnología. La información sobre el contexto se recogió mediante los cuestionarios indicados en la Resolución de 30 de marzo de 2016 anteriormente citada. Dada la posibilidad de ampliar estos cuestionarios, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se añadieron algunas preguntas relacionadas con el contexto específico de ambas Ciudades Autónomas, con el fin de obtener datos y conclusiones más precisos, que permitieran interpretar mejor la realidad de estos territorios y tomar las medidas más adecuadas a sus necesidades.

Al igual que en el caso anterior, se desarrolló una plataforma informática donde se maquetaron y digitalizaron las pruebas piloto y las definitivas, combinando el soporte papel con el digital.

La evaluación fue aplicada por profesorado externo a los centros educativos, de forma que se garantizara la confidencialidad de las pruebas. Los equipos directivos de cada uno de los centros objeto de la evaluación, se encargaron de informar y sensibilizar a la comunidad educativa sobre la finalidad y características de la evaluación y colaboraron en la organización y aplicación de las pruebas y en la difusión de los informes. El profesorado encargado de esta labor recibió formación a través de un curso presencial durante el mes de abril en las ciudades de Ceuta y Melilla. La formación de los aplicadores en los centros en el exterior se realizó mediante videoconferencias.

La evaluación se aplicó durante los días 22 y 23 de mayo de 2017 en Ceuta y Melilla y los días 16 y 17 de mayo en los centros de la muestra seleccionada de centros educativos en el exterior. La corrección y codificación de las respuestas se realizó de forma centralizada por profesores externos a los centros educativos.

Posteriormente el INEE emitió un informe para cada uno de los centros educativos con un resumen de sus resultados de la evaluación poniéndolos en relación con las variables de contexto sobre las que indagaban los cuestionarios aplicados a los distintos colectivos: familias, alumnos y dirección del centro. Este informe permite analizar en profundidad los factores asociados a los resultados educativos y ofrece información útil que puede enriquecer la elaboración de los planes de mejora de los centros. Los directores provinciales de educación de Ceuta y Melilla recibirían un informe sobre los resultados de cada uno de los centros y de su contexto socioeconómico.

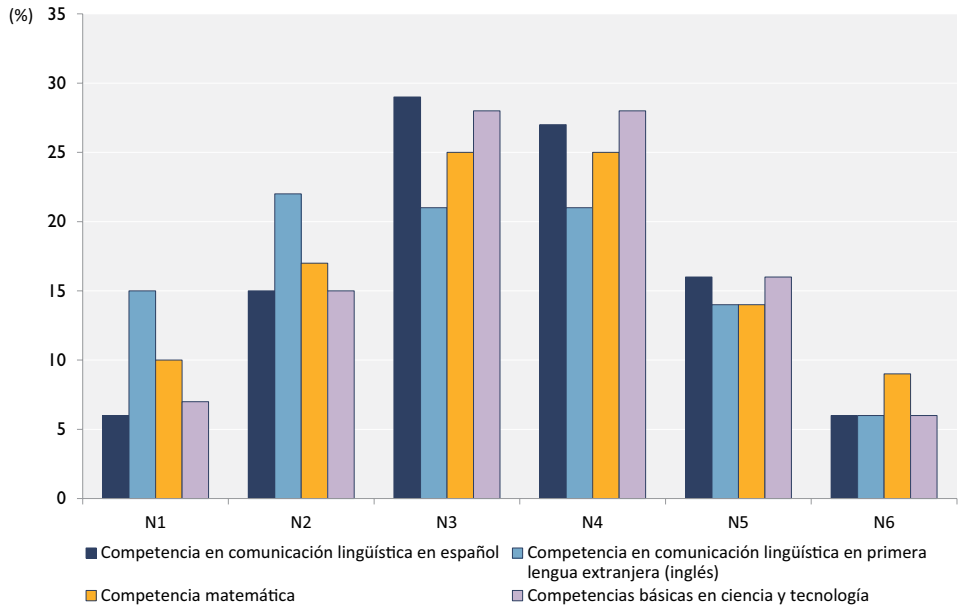
En las figuras D4.7 y D4.8 se muestra la distribución porcentual en los distintos niveles de rendimiento, de los estudiantes de Ceuta y Melilla que realizaron la evaluación. El porcentaje de alumnos que se situaron el los nivel 3 y 4 fueron: el 56 % de los estudiantes de Ceuta y el 58 % de los de Melilla en la competencia en comunicación lingüística en español; el 50 % de los alumnos de ambas Ciudades Autónomas en competencia matemática; el 42 % del alumnado de Ceuta y el 41 % de Melilla en la competencia en comunicación lingüística en primera lengua extranjera (inglés); y el 56 % de los estudiantes de las dos Ciudades Autónomas en las competencias básicas en ciencia y tecnología.

Evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria

Al igual que la evaluación de tercer curso de Educación Primaria, la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria del curso 2016-2017 en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla y en los centros docentes en el exterior, estuvo regulada por las instrucciones de 8 de mayo de 2017, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

El planteamiento de esta evaluación fue similar al descrito en la evaluación final de Educación Primaria: en Ceuta y Melilla se realizó con carácter censal y alcanzó a todos los alumnos que finalizaban la etapa de Educación Secundaria en el curso 2016-2017 escolarizados en los centros educativos de estas Ciudades Autónomas,

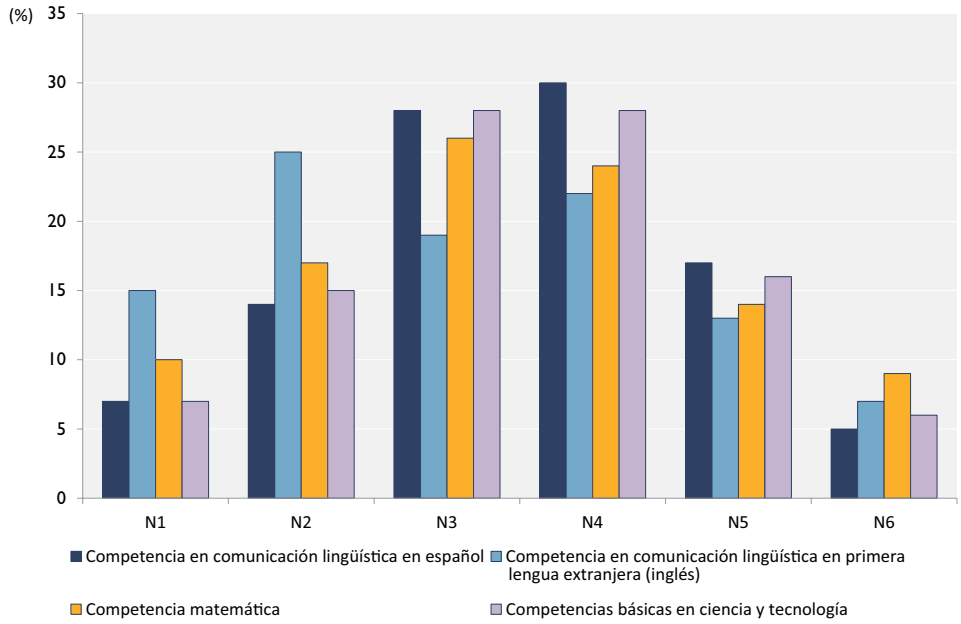
Figura D4.7
Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación final de Educación Primaria en Ceuta. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d407.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D4.8
Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación final de Educación Primaria en Melilla. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d408.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

mientras que en los centros docentes en el exterior la evaluación se realizó con carácter muestral. La coordinación de la evaluación corrió a cargo del INEE en colaboración con las mismas unidades Ministeriales mencionadas en el caso anterior.

Se evaluaron las siguientes competencias: comunicación lingüística («Lengua castellana y literatura» y «Primera lengua extranjera» –inglés–); competencia matemática («Matemáticas orientadas a las enseñanzas académicas »o «Matemáticas orientadas a las enseñanzas aplicadas») y competencia social y cívica (Geografía e Historia). La información sobre el contexto se recogió mediante los cuestionarios realizados a los alumnos participantes.

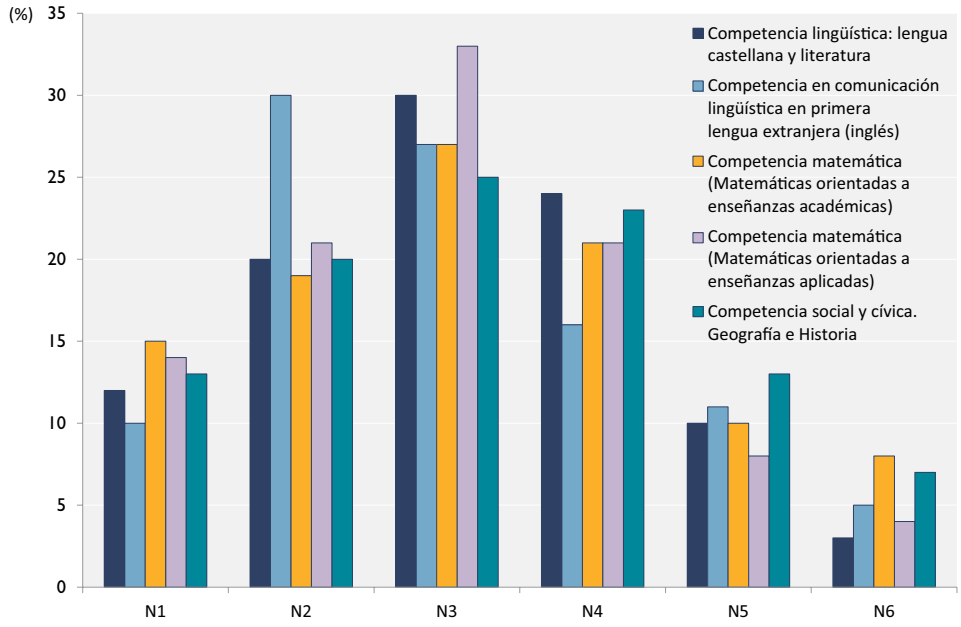
La evaluación se aplicó el día 11 de mayo de 2017 en formato papel, y también corrió a cargo de profesorado externo a los centros educativos de forma que se garantizara la confidencialidad de las pruebas. Dicho profesorado había recibido previamente la formación adecuada.

La corrección y codificación de las respuestas se realizó de forma centralizada y corrió a cargo de profesores externos al centro. Los alumnos dispusieron de una hora para responder a un cuadernillo de cada una de las competencias con un descanso entre pruebas de quince minutos. Cada cuadernillo estaba formado por unas 20 preguntas del total que constituían la prueba completa, entre 60 o 70.

Posteriormente, el INEE emitió un informe para cada uno de los centros educativos con un resumen de sus resultados de la evaluación que, además, los pondría en relación con las variables de contexto sobre las que indagaban los cuestionarios que respondieron los alumnos.

Respecto a los resultados de las pruebas, el porcentaje de alumnos que se situaron en los nivel 3, 4, 5 y 6 fueron: el 67 % de los estudiantes de ambas Ciudades Autónomas en la competencia lingüística; el 59 % del alumnado de Ceuta y el 62 % de Melilla en la competencia en comunicación lingüística en primera lengua extranjera (inglés); el 66 % de los estudiantes de Ceuta y el 65 % de los de Melilla en la competencia matemática (Matemáticas orientadas a enseñanzas académicas); el 66 % del alumnado de Ceuta y el 63 % de Melilla en competencia matemática (Matemáticas orientadas a enseñanzas aplicadas); y el 68 % de los alumnos de ambas ciudades en la competencia social y cívica (ver figuras D4.9 y D4.10).

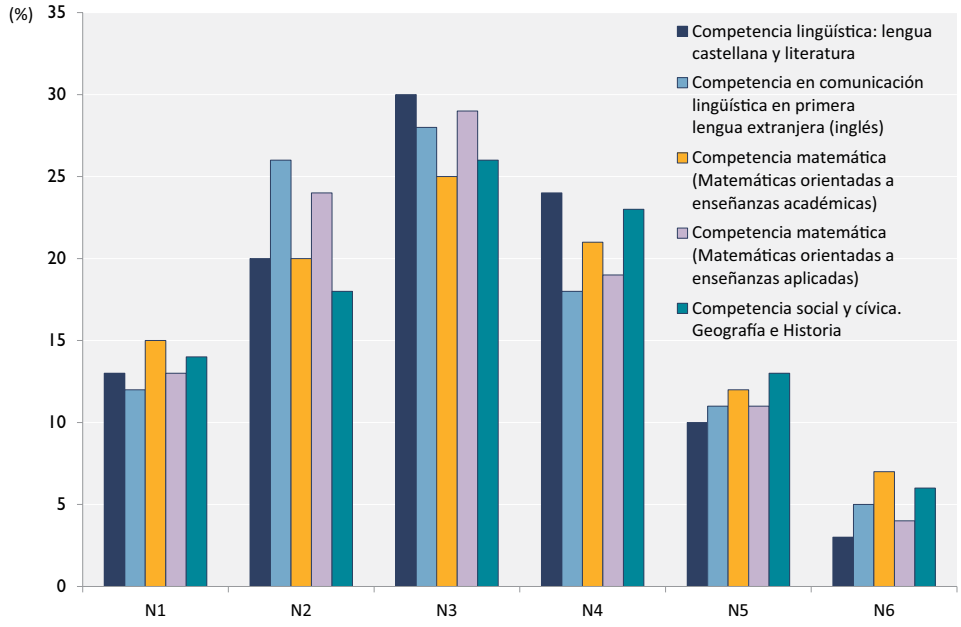
Figura D4.9
Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria en Ceuta. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d409.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D4.10
Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria en Melilla. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d410.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

D5. La educación en el exterior

La acción que en materia educativa realiza el Estado español fuera del territorio nacional tiene su marco reglamentario en el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio (BOE 6 de agosto de 1993)[38], 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)[39], por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior. El objetivo de esta acción educativa es la promoción, difusión o preservación de la lengua y de la cultura española en el mundo, y la contribución al mantenimiento de los vínculos culturales y lingüísticos de los residentes españoles en el exterior.

A fin de garantizar esta presencia, se establece una red de atención educativa en el exterior que abarca las siguientes acciones: centros docentes de titularidad del Estado español, centros docentes de titularidad mixta con participación del Estado español, secciones españolas de centros docentes de titularidad extranjera, escuelas europeas, agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas, centros de convenio, secciones bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía, *International Spanish Academies* en América de 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 distintas acciones antes mencionadas, así como todas las actuaciones derivadas de lo establecido en las normas antes citadas.

D5.1. Centros docentes de titularidad del Estado español

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 los alumnos de Bachillerato pueden optar por el programa de doble titulación hispano-francés 'Bachibac', por el que los alumnos obtienen al finalizar los estudios de Bachillerato, el título de Bachiller español y el francés de *Baccalauréat*.
- La enseñanza del área social se adecua a las exigencias del entorno geográfico e histórico en el que se sitúa el centro, y aporta al alumnado una visión integradora de la cultura española y de la propia del país, desde una perspectiva intercultural que propicia una mayor integración.
- En los centros integrados, los órganos de gobierno son únicos para el conjunto del centro, si bien existe más de un jefe de estudios para atender a las diferentes etapas.
- Los centros educativos tienen consejo escolar cuando el número de alumnos de nacionalidad española es de, al menos, el 50 %. En caso contrario, cuentan con una comisión de participación de la comunidad escolar.

38. < BOE-A-1993-20613 >
39. < BOE-A-2002-21183 >

Para cumplir su cometido, los centros en el exterior, además de desarrollar su actividad académica habitual, realizan actividades interdisciplinares, interculturales y extraescolares con el fin de proyectar y difundir la lengua y la cultura española.

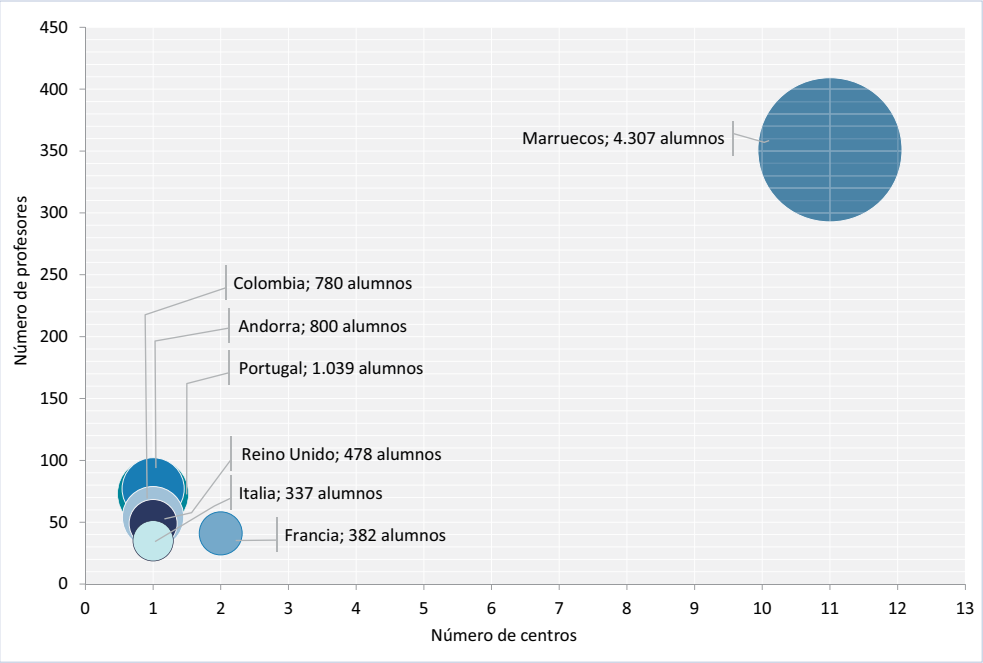
Durante el curso 2016-2017 España contaba con 18 centros educativos en el exterior cuya titularidad correspondían al Estado –el Real Decreto 86/2016, de 19 de febrero (BOE de 20 de febrero de 2016)[40], por el que se creó el centro docente integrado «Colegio Español María Moliner» en el Principado de Andorra, aunó al alumnado y al profesorado de los cinco centros de titularidad del Estado español existentes previamente en ese país–. El número total de profesores en este tipo de centros fue de 680 y atendieron a 8.123 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 D5.1. De los 7 países donde están situados este tipo de centros destaca Marruecos, que con 11 centros y 351 profesores atendió en el curso 2016-2017 a 4.307 estudiantes.

Al ser centros de titularidad española, los alumnos que en el curso 2016-2017 finalizaban tercer de curso de Educación Primaria realizaron la correspondiente evaluación de diagnóstico. Los resultados de esta prueba aportaron información a los equipos docentes permitiéndoles analizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje y su práctica educativa con el fin de tomar, posteriormente, decisiones sobre la planificación de sus actividades docentes y contribuir a la mejora de los resultados.

La normativa que se aplicó a estas pruebas en el curso 2016-2017 junto con sus aspectos generales y sus características quedan descritos en el apartado «D4.4 Evaluaciones de diagnóstico».

En la figura D5.2 se muestra la distribución porcentual de los alumnos que cursaban 3.er de Educación Primaria, según el nivel de rendimiento en cada una de las competencias evaluadas (comunicación lingüística y competencia matemática). El porcentaje de alumnos que obtuvieron un nivel superior al insuficiente en competencia en comunicación lingüística fue el 79,0 %; en competencia matemática este valor asciende al 81 % de los alumnos.

Figura D5.1
Centros docentes en el exterior de titularidad del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Curso 2016-2017

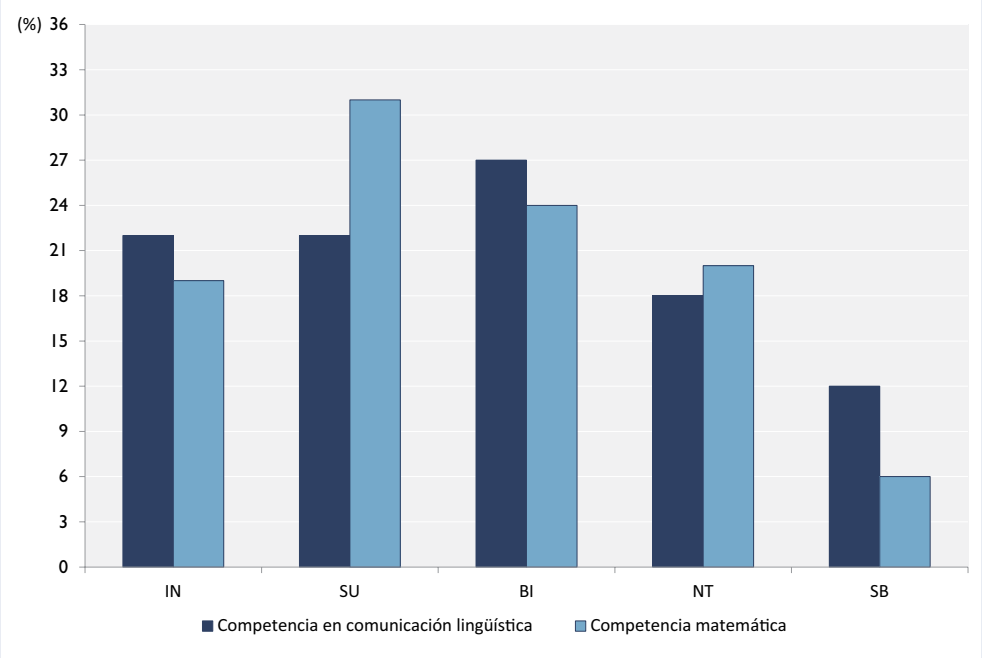


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d501.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

40. < BOE-A-2016-1770 >

Figura D5.2
Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en centros docentes en el exterior de titularidad del Estado español. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d502.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

D5.2. 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.

Las características generales de este tipo de centros son:

- Están dirigidos o codirigidos por funcionarios españoles y se rigen por las normas de organización y funcionamiento que establecen los convenios correspondientes y los respectivos reglamentos de régimen interior.
- Imparten enseñanzas de los sistemas educativos de los países respectivos, con un componente adecuado de lengua y cultura españolas.
- Su estructura organizativa y pedagógica refleja los principios generales de la legislación española al respecto.
- Tienen un régimen económico autónomo.

En el año 2016 el Estado español participó en dos centros: en el colegio hispano-brasileño «Miguel de Cervantes» de Sao Paulo (Brasil), y en el colegio «Parque de España» de Rosario (Argentina). En el primero 147 profesores atendieron a 1.474 alumnos, y en el centro argentino 40 profesores atendieron se ocuparon de 204 alumnos. 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)[41], modificada por la Orden ECI/1044/2008, de 4 de abril (BOE de 16 de abril de 2008)[42], en el caso de Sao Paulo; y 28 de noviembre de 1996 (BOE de 11 de diciembre de 1996)[43] en el de Rosario.

41. < BOE-A-2001-16754 >
42. < BOE-A-2008-6780 >
43. < BOE-A-1996-27790 >

D5.3. Secciones españolas en centros de otros Estados

Con el fin de impulsar las enseñanzas de la lengua y la cultura españolas en la educación reglada no universitaria de otros países estos centros educativos de excelencia académica ofrecen enseñanzas en español integradas en su propio sistema educativo. Las secciones españolas se crean en centros docentes de otros estados o de organismos internacionales. En el curso 2016-2017 existían 29 secciones españolas ubicadas en 6 países.

El alumnado de las secciones españolas cursa el currículo del país, en la lengua propia y se completa con enseñanzas en español de lengua y literatura española, y de geografía e historia de España, según los currículos acordados por ambas partes. Al finalizar los estudios de educación secundaria el alumnado recibe la titulación del país y, por la vía de la convalidación u homologación de dichos estudios, también puede adquirir la titulación española. El alumnado de la sección de Miami y de las secciones de Francia puede obtener directamente los títulos españoles.

Las secciones españolas se rigen por las normas internas de organización y funcionamiento de los centros escolares de los que forman parte y por las establecidas bilateralmente con las autoridades respectivas en el marco de convenios o acuerdos de colaboración educativa. El profesorado que imparte los programas específicos de las materias españolas son funcionarios docentes españoles en adscripción temporal en el exterior, funcionarios docentes españoles en comisión de servicios, funcionarios interinos en algunos casos y profesores del propio país.

El Estado español tiene establecidas secciones españolas en centros escolares de Alemania, Estados Unidos, Francia, Italia, Países Bajos y Reino Unido:

- En Alemania funciona una experiencia de promoción del español en un centro escolar de Berlín. En esta ciudad, la sección imparte sus enseñanzas según un modelo bilingüe hispano-alemán.
- En Estados Unidos hay dos secciones españolas con ocho centros en total. Una de ellas se encuentra en Nueva York y está implantada en las etapas de primaria y secundaria de la United Nations International School (UNIS); y la otra en siete 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 27 centros. Los estudiantes que finalizan estas enseñanzas obtienen el título francés de Baccalauréat en la modalidad de Opción Internacional (OIB) de lengua española, previa superación de pruebas específicas, y el título de Bachiller si aprueban las materias españolas ante tribunales con participación española.
- En Italia existen nueve secciones, ubicadas en centros de educación secundaria de Cagliari, Ivrea, Maglie, Milán, Roma, Sassari, Palermo y Turín en dónde hay dos secciones.
- En los Países Bajos se cuenta con dos secciones españolas, ubicadas en el centro de secundaria Het Amsterdams Lyceum de Amsterdam y en el Het Visser't Hooft Lyceum, con dos sedes, una en Leiden y otra en Leiderdorp.
- En el Reino Unido funcionan dos secciones españolas. Una en Liverpool, implantada en cuatro colegios de Primaria, en los que se ofrece el estudio de la lengua española por medio de asignaturas como Educación Física o Matemáticas. En Milnthorpe, condado de Cumbria, la sección española está implantada en el centros educativo de secundaria «Dallam School».

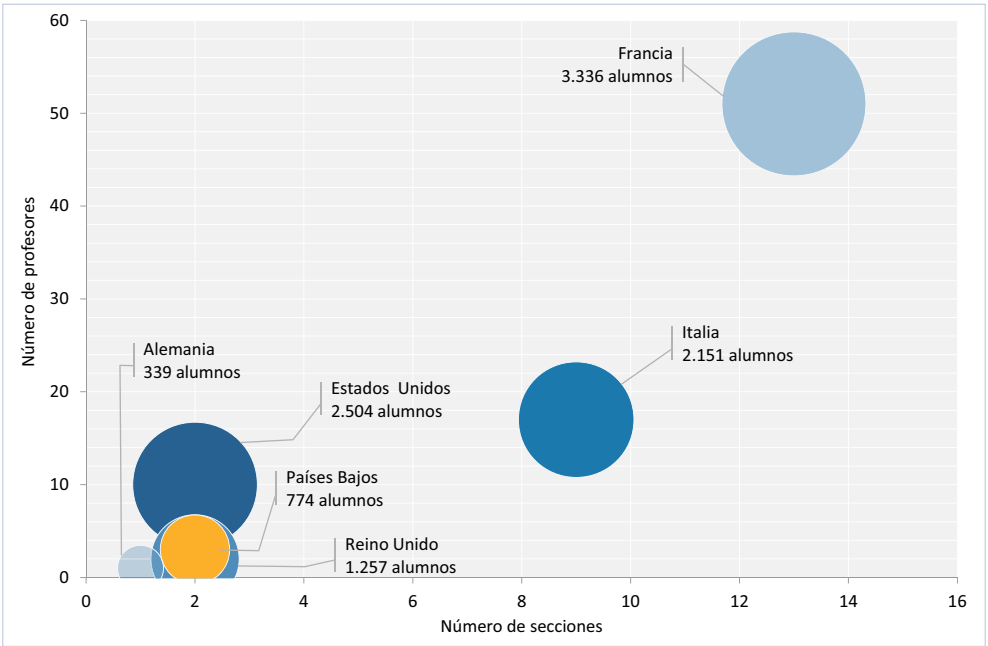
Los datos correspondientes a las secciones españolas en centros de titularidad de otros estados durante el curso 2016-2017 se representan en la figura D5.3.

D5.4. Presencia española en Escuelas Europeas

Las Escuelas Europeas tienen como fin primordial la construcción de la identidad europea, permitiendo al alumnado reafirmar su propia identidad cultural así como su identidad como ciudadanos europeos. Ofrecen una educación multicultural y multilingüe a sus alumnos que son, de forma prioritaria, los hijos e hijas de los funcionarios de las instituciones europeas. La enseñanza de la lengua materna del alumnado constituye un criterio prioritario.

Las Escuelas Europeas constituyen un organismo intergubernamental que es gestionado de manera conjunta por los 28 Estados miembros de la Unión Europea. Se crean oficialmente en Luxemburgo el 12 de abril de 1957

Figura D5.3
Secciones españolas en centros docentes de otros Estados. Número de secciones, profesores y alumnos. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d503.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

con la firma del Estatuto de la Escuela Europea. Para España, el Estatuto entró en vigor el 1 de septiembre de 1986, de conformidad con lo establecido en el artículo 31.3 del mismo (BOE del 30 de diciembre de 1986)[44]. Un nuevo texto revisado del Estatuto se firmó en Luxemburgo el 17 de junio[45] de 1994 (DOCE L-212/15).

Las escuelas gozan de un estatuto jurídico como centros de enseñanza pública en los respectivos países y tienen un sistema educativo propio en tres ciclos o etapas:

– Ciclo de educación maternal o infantil: de los 4 a los 6 años de edad
– Ciclo de primaria: cinco cursos de duración, de los 6 a los 11 años de edad
– Ciclo de secundaria: siete cursos de duración, de los 11 a los 18 años de edad

Al finalizar la Educación Secundaria se obtiene el título de Bachillerato Europeo, que goza del mismo estatuto que los títulos y pruebas nacionales oficiales de los Estados miembros de la Unión Europea.

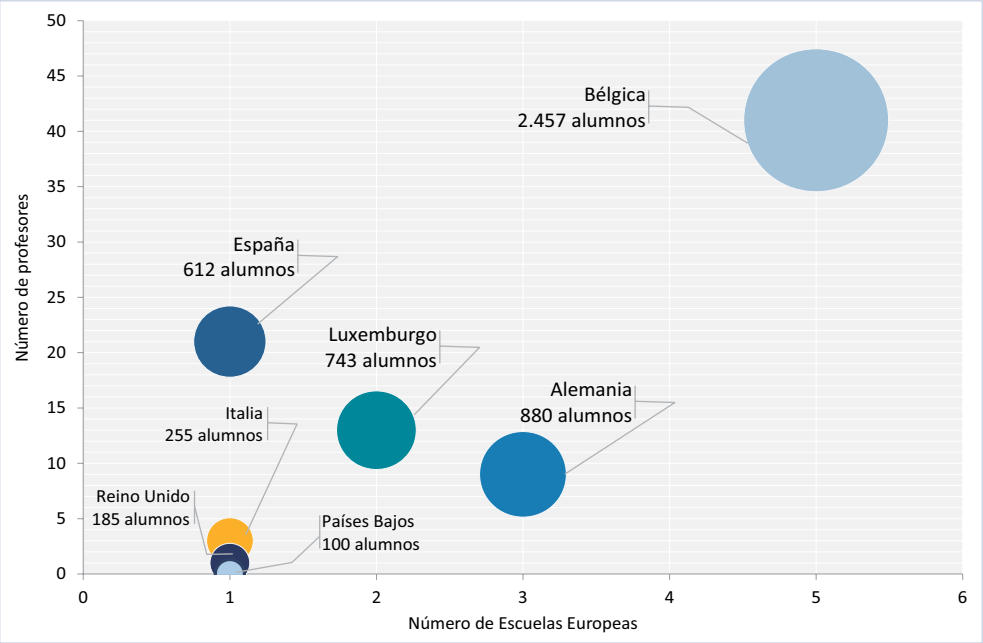
El alumnado se divide por secciones lingüísticas. En aquellas escuelas donde existe sección española, las enseñanzas de Educación Infantil y Primaria se imparten en su totalidad en lengua española. En Educación Secundaria, las diferentes áreas se imparten en español y en la primera lengua extranjera del alumno, que debe ser alemán, francés o inglés. Los alumnos pueden estudiar un total de 4 lenguas extranjeras.

Las Escuelas Europeas que cuentan con sección española son las de Alicante, Bruselas I, Bruselas III, Luxemburgo I y Múnich. En esta última la sección española solo está creada en los ciclos de infantil y primaria. En aquellas donde no está creada oficialmente la mencionada sección –como es el caso de las escuelas de Bergen, Bruselas II, Bruselas IV, Culham, Frankfurt, Karlsruhe, Luxemburgo II, Mol y Varese y el ciclo de secundaria de la Escuela de Múnich– se imparte español como lengua extranjera (Lengua II, Lengua III, Lengua IV y Lengua V del currículo), pudiendo recibir el alumnado español, en algunos casos, como lengua materna la española.

Los datos totales de alumnado y profesorado de las 14 Escuelas Europeas que contaban con presencia española en el curso 2016-2017 se muestran en la figura D5.4.

44. < BOE-A-1986-33754 >
45. < http://bit.ly/2e4fEWJ >

Figura D5.4
Número de Escuelas Europeas, de profesores y de alumnos. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d504.pdf >

Nota: incluye alumnos de secciones españolas y de español como lengua extranjera.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

D5.5. Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas

Las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas (ALCE) tienen su origen en la asistencia educativa a la emigración española de los años sesenta. Desde la década de los ochenta del siglo pasado, es el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte el responsable de la organización, coordinación y gestión de sus clases. La normativa básica del programa está contenida en los artículos 34 al 41 del mencionado Real Decreto 1027/93 (BOE de 6 de agosto de 1993)[46] y la Orden EDU/3122/2010 de 23 de noviembre (BOE de 3 de diciembre de 2010)[47], que regula sus enseñanzas.

Las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas imparten enseñanzas complementarias en horario extraescolar y se dirigen al alumnado español escolarizado en los niveles anteriores a la universidad de los sistemas educativos de los países de residencia. La normativa vigente establece la edad de inicio de estas enseñanzas a los 7 años y señala un mínimo de 14 alumnos para abrir un aula y de 12 para mantenerla. Las enseñanzas se estructuran en 5 niveles (del A1 al C1) correspondientes al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, y comprenden un total de 10 años. Para cubrir los objetivos del currículo, los alumnos y alumnas deben cursar tres horas lectivas semanales.

La Administración española promueve, a través de convenios y acuerdos internacionales, la integración de las enseñanzas de lengua y cultura españolas en los sistemas educativos y los centros docentes de los distintos países. En los casos en que no existe esa posibilidad, la Administración educativa garantiza las enseñanzas complementarias de lengua y cultura españolas con profesorado propio, a través de su red de aulas organizadas al efecto para impartir clases fuera del horario escolar.

Con objeto de propiciar la coordinación del profesorado, la participación ordenada de los diferentes sectores que conforman la comunidad escolar, el establecimiento de criterios uniformes para la planificación de los cursos y la coordinación de la actividad cultural, las mencionadas aulas se integran en una estructura organizativa superior denominada «Agrupación de Lengua y Cultura Españolas».

46. < BOE-A-1993-20613 >
47. < BOE-A-2010-18555 >

Tabla D5.1
Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas. Número de agrupaciones, aulas, alumnos y profesores. Curso 2016-2017

	Agrupaciones	Aulas	Profesores	Alumnos
Alemania	3	87	30	2.740
Australia[1]	1	11	6	359
Austria[2]	0	1	1	110
Bélgica	1	25	11	1.291
Canadá[3]	0	1	1	47
EE.UU..	1	7	8	925
Francia	2	78	22	2.077
Irlanda	0	2	2	311
Luxemburgo[4]	0	2	1	133
Países Bajos	1	18	7	742
Reino Unido	1	25	13	2.073
Suiza	4	109	39	4.223
Total	14	366	141	15.031

1. El curso escolar coincide con el año natural.
2. Forma parte de la ALCE de Zurich (Suiza).
3. Forma parte de la ALCE de Nueva York (EE.UU.).
4. Forma parte de la ALCE de Bruselas (Bélgica).

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Estas enseñanzas se impartieron en 12 países, en los que hubo 14 agrupaciones y 366 aulas con 5.031 alumnos (ver tabla D5.1).

En el marco del Convenio suscrito con el Instituto Cervantes y el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales el 12 de diciembre de 2007 se elaboró un nuevo Plan de Estudios para las Agrupaciones, inspirándose en el Plan Curricular del Instituto Cervantes y, por lo tanto, en el Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas del Consejo de Europa. Su aplicación comenzó en el curso 2011-2012.

En la Orden EDU/3122/2010 se contempla la opción de utilizar la modalidad de enseñanza semipresencial para facilitar que todo el alumnado pueda cursar las tres horas lectivas semanales preceptivas. Para hacer esto posible se creó la plataforma virtual «Aula Internacional» y se han elaborado diversos materiales didácticos para ser utilizados en línea a través de la plataforma. Desde el año 2009 se vienen impartiendo cursos de formación al profesorado sobre el uso de la plataforma virtual.

Desde el curso 2013-2014 se ha generalizado el modelo semipresencial en los tres cursos que comprenden los niveles A1 y A2, con la intención de ir progresivamente extendiéndolo a los restantes niveles en los próximos años.

Se cuenta con el apoyo del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia, CIDEAD, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para la administración de la plataforma «Aula Internacional» y para la creación de los materiales.

D5.6. Otros programas de Educación en el Exterior

Centros de convenio con otras instituciones

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte mantiene convenios de colaboración con instituciones o fundaciones titulares de centros educativos no universitarios de diversos países de Iberoamérica, al amparo de lo

dispuesto en la Orden EDU/2503/2010, de 16 de septiembre (BOE de 28 de septiembre de 2010)[48], 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)[49]. El alumnado que cursa estos estudios recibe una doble titulación: la de su propio país y la española.

Trece eran los centros de convenio en el curso 2016-2017: en Buenos Aires (Argentina), Belo Horizonte (Brasil), Curicó (Chile), Viña del Mar (Chile), Cali (Colombia), San José (Costa Rica), Quito (Ecuador), San Salvador (El Salvador), Guatemala (Guatemala), México D.F. (México), Veracruz (México), Santo Domingo (República Dominicana) y Montevideo (Uruguay). En la tabla D5.2 aparecen reflejados los datos de la distribución del alumnado en los trece centros con convenio por niveles educativos.

Tabla D5.2
Número y ubicación de los centros de convenio en el exterior. Alumnos por etapas. Curso 2016-2017

	Centros	Alumnos		
		Total	Ed. Infantil y Primaria	ESO y Bachillerato
Argentina	1	510	345	855
Brasil	1	1.006	518	1.524
Chile	2	1.240	1.627	2.867
Colombia	1	644	550	1.194
Costa Rica	1	468	462	930
Ecuador	1	349	275	624
El Salvador	1	901	477	1.378
Guatemala	1	329	351	680
México	2	1.849	1.988	3.837
República Dominicana	1	380	391	771
Uruguay	1	354	266	620
Total	13	8030	7.250	15.280

Nota: Los datos corresponden al año 2015 por coincidir el curso escolar en los países del hemisferio austral con el año natural; salvo en Colombia, Ecuador, México y República Dominicana, donde el curso corresponde, efectivamente, al 2015-2016.

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Secciones bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía

El principal objetivo del programa de secciones bilingües en países de Europa Central y Oriental, China y Turquía es la promoción de la lengua y la cultura españolas en el contexto de una demanda creciente de programas bilingües y de enseñanza de idiomas, así como impulsar, cuantitativa y cualitativamente, las enseñanzas de español y de la cultura española en centros públicos, principalmente de enseñanza secundaria. El programa se inició en 1988 con la apertura del primer instituto bilingüe en Budapest, al que siguieron centros de Bulgaria, Eslovaquia, Hungría, Polonia, República Checa, Rumanía y Rusia. En el curso 2007-2008 se extendió este programa a dos escuelas de excelencia de la República Popular China, en Pekín y en Jinán, y en 2010-2011 a Turquía.

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.

48. < BOE-A-2010-14842 >
49. < BOE-A-2011-12868 >

A partir del año 2009 comenzaron a firmarse también acuerdos de colaboración con centros educativos chinos, al amparo de lo previsto en el Memorando de Entendimiento en materia educativa suscrito entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España y el Ministerio de Educación de la República Popular de China, para el establecimiento de secciones de español en los mismos. En el año 2017 se firmaron acuerdos para la ampliación del programa en Rusia a Rostov del Don y a Kazán.

Para el curso 2016-2017 se convocaron, mediante Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, de 1 de marzo de 2016 (BOE de 12 de marzo de 2016)[50], un máximo de 135 plazas para profesores de secciones bilingües en centros educativos de Bulgaria, Eslovaquia, Hungría, Polonia, República Checa, Rumanía, Rusia, China y Turquía, siendo cubiertas un total de 111. Los profesores fueron contratados por los países de destino para impartir en español disciplinas de distintas áreas, en los niveles de Enseñanza Primaria, Secundaria y Bachillerato.

El profesorado español que ocupa estas plazas tiene el régimen de trabajo que se establece en los contratos que las autoridades del país anfitrión suscribe con los interesados, y percibe unas retribuciones equivalentes a las de un profesor del país del que se trate, teniendo asimismo derecho a alojamiento gratuito y a asistencia sanitaria. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a su vez, concede dos ayudas económicas por profesor, una complementaria del sueldo y otra para gastos de desplazamiento.

Además de la ayuda al profesorado ya citada, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte contribuye a este programa con el envío de material didáctico a los centros, la asignación de ayudas de estudio a su alumnado, así como la organización de un festival europeo de teatro en español.

En resumen, el número total de secciones bilingües de español en estos países durante el curso 2016-2017, fue de 63, distribuidas en 9 países. Los datos de centros, alumnos y profesores en este programa se muestran en la tabla D5.3.

Tabla D5.3
Secciones bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía. Número de centros, profesores y alumnos. Curso 2015-2016

	Secciones	Centros	Profesores españoles	Alumnos		
				Total	Sección bilingüe	Español como lengua extranjera
Bulgaria	12	12	12	4593	3565	1028
China	3	3	2	584	261	323
Eslovaquia	7	7	20	2129	1276	853
Hungría	6	6	13	1394	968	426
Polonia	14	16	30	5539	2119	3420
República Checa	6	6	20	1742	891	851
Rumanía	10	10	8	2971	1181	1790
Rusia	4	4	8	3505	819	2686
Turquía	1	1	1	424	0	424
Total	63	65	144	22.881	11.080	11.801

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

International Spanish Academies

El programa *International Spanish Academies* (ISA) nace de la cooperación educativa entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las autoridades educativas de Estados Unidos y Canadá mediante la cual centros educativos de reconocido prestigio de enseñanza primaria y secundaria seleccionados imparten programas bilin-

50. < BOE-B-2016-9180 >

gües en español e inglés. El programa empezó en 1999, a iniciativa de la Consejería de Educación, que vio una nueva vía para la difusión del español en los sistemas educativos de ambos países, aprovechando el creciente prestigio de los programas bilingües de inmersión (*Dual Immersion* o *Two-Way Immersion*).

Entre las diversas iniciativas y medidas de apoyo que el Ministerio presta a este programa cabe destacar: participación de profesores visitantes españoles –185 en el curso 2016-2017–; participación de auxiliares de conversación españoles –23 en el curso 2016-2017–; cursos de formación organizados por la Consejería de Educación, tanto de ámbito estatal (Estados Unidos) como provincial (Canadá); realización de un seminario anual para directores de ISA; becas de formación de profesores en Universidades españolas; envío anual de materiales didácticos, y la posibilidad de conseguir el DELE (Diplomas de Español como Lengua Extranjera), en colaboración con el Instituto Cervantes, como certificación que garantice niveles comunes de competencia lingüística (basados en el Marco común europeo de referencia de las lenguas) al finalizar los estudios.

En el curso 2016-2017 el programa atendió a más de 52.000 alumnos, repartidos en los 136 centros (28 en Canadá y 108 en Estados Unidos).

Centros españoles en el exterior de titularidad privada

Son centros educativos de titularidad privada que, a todos los efectos, imparten en el extranjero el currículo del sistema educativo español. Estos centros se rigen por normas propias, en ocasiones parcialmente acordadas con el país anfitrión, como condición que dichos países exigen para autorizar la implantación de estos centros en su territorio. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte realiza las supervisiones correspondientes a través de la Inspección Educativa, ya que al alumnado de estos centros se les otorgan las titulaciones españolas. En la tabla D5.4 se muestra la relación de los centros privados españoles en el extranjero y su ubicación.

Tabla D5.4
Distribución de los centros privados españoles en el extranjero por país y localidad. Curso 2015-2016

País	Ciudad	Denominación del centro
Andorra	Andorra la Vella	Sant Ermengol
Andorra	La Massana	Collegi del Pirineu
Andorra	Les Escaldes	Sagrada Familia
Andorra	Santa Coloma	Colegio Madre Janer
Francia	Saint Nicolas la Chapelle	SEK-Les Alpes
Guinea Ecuatorial	Bata	Colegio Español de Bata
Guinea Ecuatorial	Malabo	Colegio Español Don Bosco
Irlanda	Bray	Elian's Dublin
Irlanda	Bray	San Estanislao de Kostka
Irlanda	Youghal, Co Cork	Youghal International College
República Dominicana	Higuey-La Altagracia	Juan Pablo Duarte

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

D5.7. 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 500 millones de ciudadanos e idioma oficial de 23 países, sino también por el rico y variado patrimonio cultural que comporta, ha propiciado que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte haya desarrollado distintos programas, en el marco de la acción educativa exterior, dirigidos a promover, de manera ajustada al contexto, las enseñanzas de español y la difusión de la lengua y la

cultura españolas en la educación reglada de los países que se consideran de especial interés. Los dos grandes programas dentro de esta modalidad son el de «Auxiliares de conversación» y el de «Profesores visitantes» en Estados Unidos y Canadá.

Auxiliares de conversación

El programa «Auxiliares de conversación» destaca por su apoyo al multilingüismo, proporcionando una valiosa formación inicial a los futuros profesores de lenguas extranjeras e integrando en los centros educativos a auxiliares de conversación que promocionen el conocimiento de la lengua y la cultura de sus países. Se fundamenta sobre el principio de reciprocidad, que implica necesariamente una estrecha colaboración entre las distintas instituciones educativas. Los auxiliares de conversación actúan, además, como modelos lingüísticos y embajadores culturales de los dos países implicados en el intercambio.

A través de este programa de intercambio, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte convoca anualmente plazas para centros de enseñanza primaria y secundaria de Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Estados Unidos, Francia, Irlanda, Italia, Malta, Noruega, Nueva Zelanda, Reino Unido y Suecia en las que pueden participar maestros, graduados, licenciados o estudiantes españoles de último curso de Educación Primaria, Grados del el ámbito de las lenguas, Traducción e Interpretación con especialidad en el idioma extranjero del país solicitado. En reciprocidad, se convocan plazas para auxiliares de conversación, para titulados universitarios en especialidades equivalentes, procedentes de los países antes señalados, a los que se juntan Bulgaria, China, Filipinas, Marruecos, Países Bajos, y Portugal. Estos son destinados en España a centros de enseñanza primaria y secundaria y escuelas oficiales de idiomas (durante el curso 2016-2017 hubo un auxiliar de conversación en un centro español en el exterior en 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.).

En el curso al que se refiere el presente INFORME, el número de auxiliares de conversación españoles en el extranjero ascendió a 885 –14 menos que el curso anterior–, mientras que el número de auxiliares extranjeros en España ascendió, respecto al curso anterior, en 1.182, alcanzando los 5.114 auxiliares. La tabla D5.5 muestra la distribución del número de auxiliares de conversación correspondiente al curso 2016-2017, por país de destino o de procedencia. Por su parte, la figura D5.5 representa la distribución de los auxiliares de conversación por Comunidad Autónoma, indicando además el número de ellos que son de lengua inglesa. En dicho curso, el total de auxiliares de conversación de lengua inglesa representaba el 86,4 % del total de auxiliares de conversación.

Tabla D5.5
Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2015-2016

	Total	Españoles en el extranjero	Extranjeros en España
Alemania	203	112	91
Austria	83	32	51
Australia	140	2	138
Bélgica	68	15	53
Bulgaria	16	0	16
Canadá	210	2	208
China	4	0	4
Estados Unidos	3.032	30	3002
Filipinas	53	0	53
Finlandia	5	0	5

Continúa

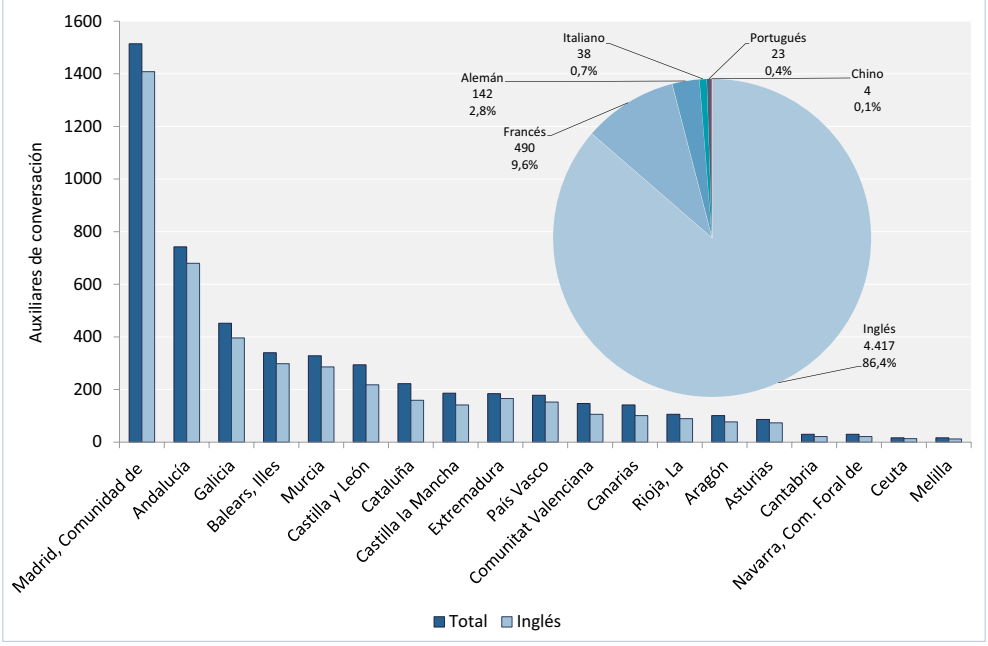
Tabla D5.5 *continuación*
Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2015-2016

	Total	Españoles en el extranjero	Extranjeros en España
Francia	750	433	317
Irlanda	67	12	55
Italia	58	20	38
Malta	10	5	5
Marruecos	11	0	11
Noruega	4	4	0
Nueva Zelanda	92	6	86
Países Bajos	8	0	8
Portugal	23	0	23
Reino Unido	1.159	212	947
Suecia	3	0	3
Total	5.999	885	5.114

Nota: Durante el curso 2016-2017 hubo un auxiliar de conversación en un centro español en el exterior en Andorra.

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Figura D5.5
Auxiliares de conversación extranjeros en España, por Comunidades, Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d505.pdf >

Nota: Durante el curso 2016-2017 hubo un auxiliar de conversación en un centro español en el exterior en Andorra.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Profesores visitantes en Estados Unidos y Canadá

El Programa «Profesores visitantes» fue creado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en respuesta a la demanda de profesores de español en los sistemas educativos de Estados Unidos y Canadá, con el fin de dar la oportunidad a maestros y profesores de Educación Secundaria españoles con conocimientos de inglés, sean funcionarios o no, de desarrollar sus capacidades profesionales a través del ejercicio docente en centros educativos de esos países.

El programa se basa en convenios y acuerdos bilaterales firmados entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y, en el caso del curso 2016-2017, 35 estados de los Estados Unidos de América y la provincia canadiense de Alberta. El primer convenio se firmó en 1986 con el Departamento de Educación de California. A través de estos acuerdos, los distritos escolares 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 EE.UU. y Canadá obtiene el correspondiente visado de trabajo y es contratado en las mismas condiciones en cuanto a horario, salario, y derechos y obligaciones laborales y profesionales que el profesorado nativo. Dichas condiciones incluyen las actividades de formación y orientación del profesorado, que son obligatorias para trabajar en los centros públicos del sistema educativo de esos países.

Este programa origina una interrelación educativa y cultural tanto para los profesores como para sus alumnos y unos excelentes resultados en términos de formación. Además, para poder llevarlo a cabo, es necesaria una estrecha colaboración entre las instituciones.

Por Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, de fecha 3 de noviembre de 2015 (BOE de 10 de noviembre de 2015)[51], se convocaron 735 plazas para profesores visitantes en los Estados Unidos y Canadá para el curso 2016-2017, siendo finalmente seleccionados 637[52].

En el curso 2016-2017 el número de profesores visitantes españoles en EE.UU. y Canadá ascendió a 1.486 (181 profesores más que en el curso anterior); de ellos, 1.431 en EE.UU. y 55 en Canadá (véase la tabla D5.6).

Las plazas en el exterior no ocupadas por funcionarios de carrera las ocupan profesorado interino que desempeña su labor con unas retribuciones inferiores a las existentes en el Estado español, al no recibir el complemento de extranjería.

Tabla D5.6
Profesores visitantes por país de destino y etapa educativa. Curso 2016-2017

	Total	Educación Primaria	Educación Secundaria
Canadá	55	44	11
Estados Unidos	1.431	1.088	343
Total	1.486	1.132	354

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

51. < BOE-A-2015-12149 >
52. Dato actualizado a 15 de octubre de 2016.

D5.8. Provisión de puestos de personal docente en el exterior

Profesorado

La selección del profesorado para ocupar las plazas vacantes en el exterior, en centros de titularidad del Estado español, en centros de titularidad mixta, en secciones españolas, en centros docentes de titularidad extranjera y en Escuelas Europeas, se realizó mediante la convocatoria de concurso público de méritos. Por Resolución de 14 de noviembre de 2016 (BOE de 21 de noviembre de 2016)[53], se convocaron 95 plazas al cuerpo de Maestros y 74 para los cuerpos de Catedráticos, profesores de enseñanza Secundaria, profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas y profesores técnicos de Formación Profesional (ver tabla D5.7).

La adscripción de los candidatos seleccionados se realizó según lo establecido en la Orden ECD/531/2003, de 10 de marzo (BOE de 13 de marzo de 2003)[54], por la que se regula el procedimiento para la provisión, por funcionarios docentes, de las vacantes en centros, programas y asesorías técnicas en el exterior.

El procedimiento de selección constó de dos fases, una general y otra específica, ambas con carácter selectivo, y las plazas se adjudicaron a los candidatos con mayor puntuación para cada puesto.

El profesorado seleccionado ha sido destinado al exterior en régimen de adscripción temporal por un periodo de dos años, prorrogables por un segundo periodo de dos años y un tercer periodo de otros dos años, excepto en el caso de las Escuelas Europeas, que es adscrito por un periodo de dos años prorrogables por un segundo periodo de tres años y un tercero de cuatro años, hasta un máximo de nueve. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha concedido la prórroga de la adscripción temporal en sus respectivas plazas en el extranjero a 75 funcionarios del cuerpo de Maestros y a 102 Catedráticos, profesores de Enseñanza Secundaria, profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas y profesores técnicos de Formación Profesional.

Tabla D5.7
Datos básicos sobre la provisión de plazas vacantes de personal docente en el exterior. Convocatoria 2017

	Plazas convocadas	Candidatos admitidos	Candidatos que obtienen plaza	Plazas desiertas
Catedráticos, profesores de enseñanza Secundaria, profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas y profesores técnicos de Formación Profesional.	74	641	60	14
Maestros	95	569	62	33
Total	169	1.210	122	47

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Asesores técnicos docentes

La selección del profesorado para ocupar plazas vacantes de asesores técnicos se realizó mediante la convocatoria de concurso público de méritos. Por Resolución de 14 de noviembre de 2016 (BOE de 21 de noviembre de 2016)[55], se convocaron 9 plazas para los cuerpos de catedráticos y profesores de enseñanza secundaria y de Catedráticos y profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas. Se presentaron 128 candidatos, cubriéndose 8 plazas de las ofertadas.

El procedimiento de selección constó de dos fases, una general y otra específica, ambas con carácter selectivo, y las plazas se adjudicaron, como en el caso mencionado antes, a los candidatos con mayor puntuación para cada puesto.

53. < BOE-A-2016-10947 >
54. < BOE-A-2003-5179 >
55. < BOE-A-2016-10947 >

El procedimiento de adscripción, al igual que para los funcionarios docentes en el exterior, se realizó según lo establecido por la Orden ECD/531/2003, de 10 de marzo (BOE de 13 de marzo), por la que se regula el procedimiento para la provisión por funcionarios decentes de las vacantes en centros, programas y asesorías técnicas en el exterior.

Asimismo, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha concedido la prórroga de la adscripción temporal en sus respectivas plazas en el exterior a 21 asesores técnicos docentes de las Consejerías de Educación.

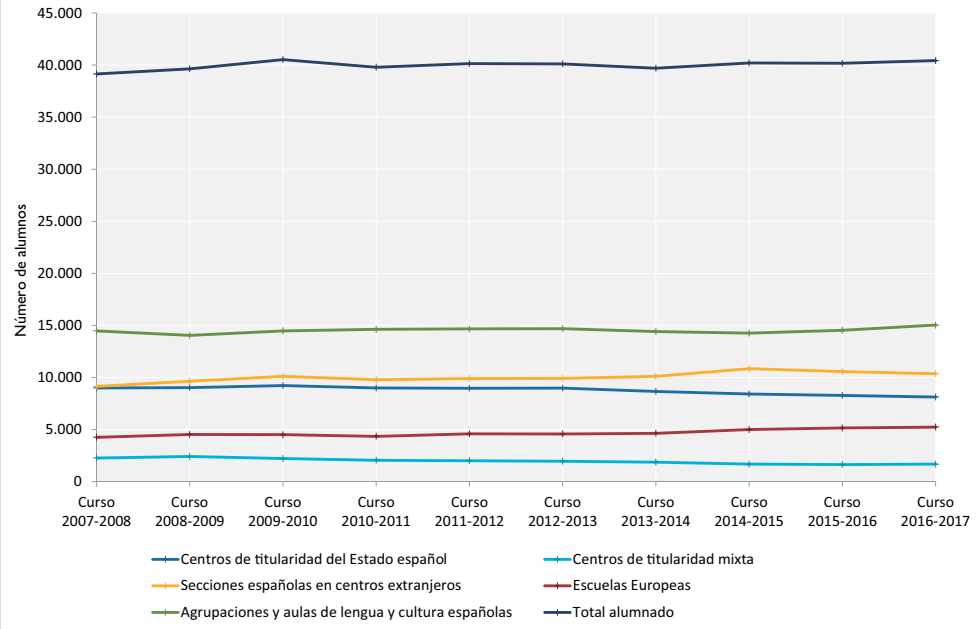
D5.9. Evolución de los programas de Educación en el exterior

En el curso 2016-2017 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 40.425 estudiantes, lo que supone un incremento del 3,3 % con respecto al curso 2007-2008, y un aumento del 0,6 % con respecto al curso anterior.

Según las líneas de evolución que presenta la figura D5.6, el programa que ha contado con el mayor número de alumnos durante el periodo considerado ha sido agrupaciones y aulas de lengua y cultura españolas que en el curso 2016-2017 obtuvo la cifra más elevada con 15.031 alumnos. A dicho programa le siguen, en cuanto al número de alumnos en el curso de referencia, el de secciones españolas en centros extranjeros, con 10.361 alumnos; y el de centros docentes de titularidad del Estado español, con 8.123. El programa Escuelas Europeas fue el que experimentó un mayor crecimiento (23,0 % de alumnos más en el curso 2016-2017 respecto al curso 2007-2008) mientras que los centros docentes de titularidad mixta registraron el mayor descenso (-26,1 %).

Desde el curso 2007-2008 y hasta el 2016-2017, el conjunto de docentes en el exterior se redujo un 3,9 %. Todos los programas de Educación en el exterior disminuyeron su profesorado en ese periodo, excepto los centros de titularidad mixta y el programa de Secciones españolas en Escuelas Europeas, que incrementaron el número de profesores en un 22,2 % y en un 7,3 %, respectivamente (véase la figura D5.7).

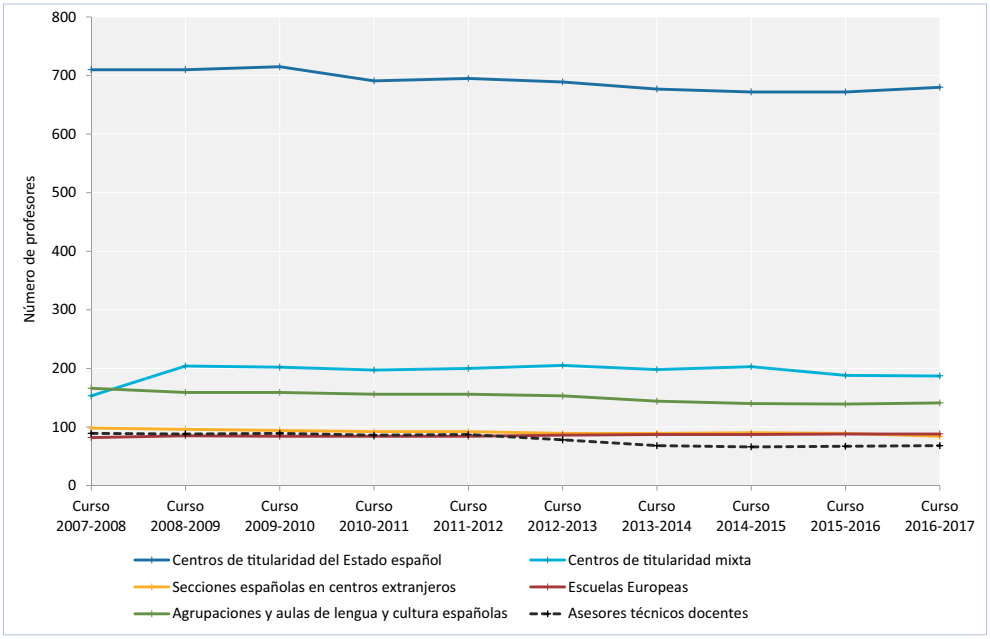
Figura D5.6
Evolución del número de alumnos en programas de Educación en el exterior. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d506.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Estadística de la acción educativa en el exterior». Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D5.7
Evolución del número de profesores y de asesores técnico docentes en programas de Educación en el exterior. Cursos 2007-2008 a 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18d507.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la «Estadística de la acción educativa en el exterior». Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

Capítulo E
Resultados del sistema educativo

E1. Los resultados de la escolarización 443
E1.1. Tasas netas de escolarización 443
E1.2. Tasas de idoneidad y la repetición de curso 447
E1.3. Las transiciones a las enseñanzas postobligatorias 453

E2. Resultados académicos. Evaluación interna 458
E2.1. La finalización de la Educación Primaria 459
E2.2. La graduación en Educación Secundaria 461
E2.3. La titulación en Bachillerato 465
E2.4. La Formación Profesional Básica 470
E2.5. La titulación de Técnico en enseñanzas profesionales 473
E2.6. La titulación de Técnico Superior en enseñanzas profesionales 477
E2.7. La finalización de estudios en enseñanzas de régimen especial 479
E2.8. Pruebas de acceso a la Universidad 483

E3. Resultados de las evaluaciones internacionales 492
E3.1. Estudios de la OCDE 492
E3.2. Estudios de la IEA 495

E4. Seguimiento de la estrategia europea ET 2020 500
E4.1. Objetivos ET 2020 principales 503
E4.2. Objetivos ET 2020 con puntos de referencia establecidos 515
E4.3. Una visión de conjunto. Las trayectorias hacia el horizonte 2020 528

E. Resultados del sistema educativo

E1. Los resultados de la escolarización

La escolarización constituye uno de los mecanismos para el ejercicio del derecho a la educación. Los datos de escolarización, es decir, de acceso, permanencia y progresión del alumnado en el sistema reglado, aunque no ofrecen información acerca del rendimiento escolar, indican en qué medida se atiende este derecho. Además, la «Estrategia Educación y Formación Europa 2020» establece dos objetivos relacionados directamente con la escolarización en las etapas de Educación Infantil y Educación Secundaria. Por todo ello, la escolarización se convierte en un indicador necesario para una adecuada visión del sistema educativo.

Por otra parte, en un sentido estricto, la escolarización es el primero de los resultados que se obtiene al aplicar sobre el sistema los recursos humanos y materiales disponibles, de acuerdo con unas políticas previamente definidas. Tales recursos constituyen el requisito imprescindible para que aquella sea posible. Otros resultados posteriores –como los referidos al rendimiento escolar o a la cualificación obtenida por el alumnado, como consecuencia de su paso por el sistema reglado– reposan, en cierta medida, en las actuaciones previas de escolarización.

En este epígrafe sobre escolarización se analizan los datos de acceso, permanencia y progresión del alumnado en el sistema educativo referidos a las enseñanzas no universitarias. Con el fin de facilitar una visión general de la estructura del sistema educativo español que sirva de marco a los análisis posteriores de la escolarización, se ha elaborado la figura E1.1, donde se muestra la estructura del sistema vigente en el curso 2016-2017, periodo objeto de estudio en el presente INFORME.

E1.1. Tasas netas de escolarización

«La tasa neta de escolarización a una edad determinada es la relación porcentual entre el alumnado de la edad considerada[1] y el total de población de esa misma edad»[2] . Para su cálculo, se utiliza como fuente de datos de la población las «Estimaciones intercensales y Cifras de población» del Instituto Nacional de Estadística, de reciente publicación, que sustituyen a las Estimaciones de Población Actual.

En la figura E1.2 se muestran las tasas netas de escolarización por edades para las diferentes enseñanzas del sistema educativo en España en el curso 2016-2017. Del examen de la figura cabe destacar lo siguiente:

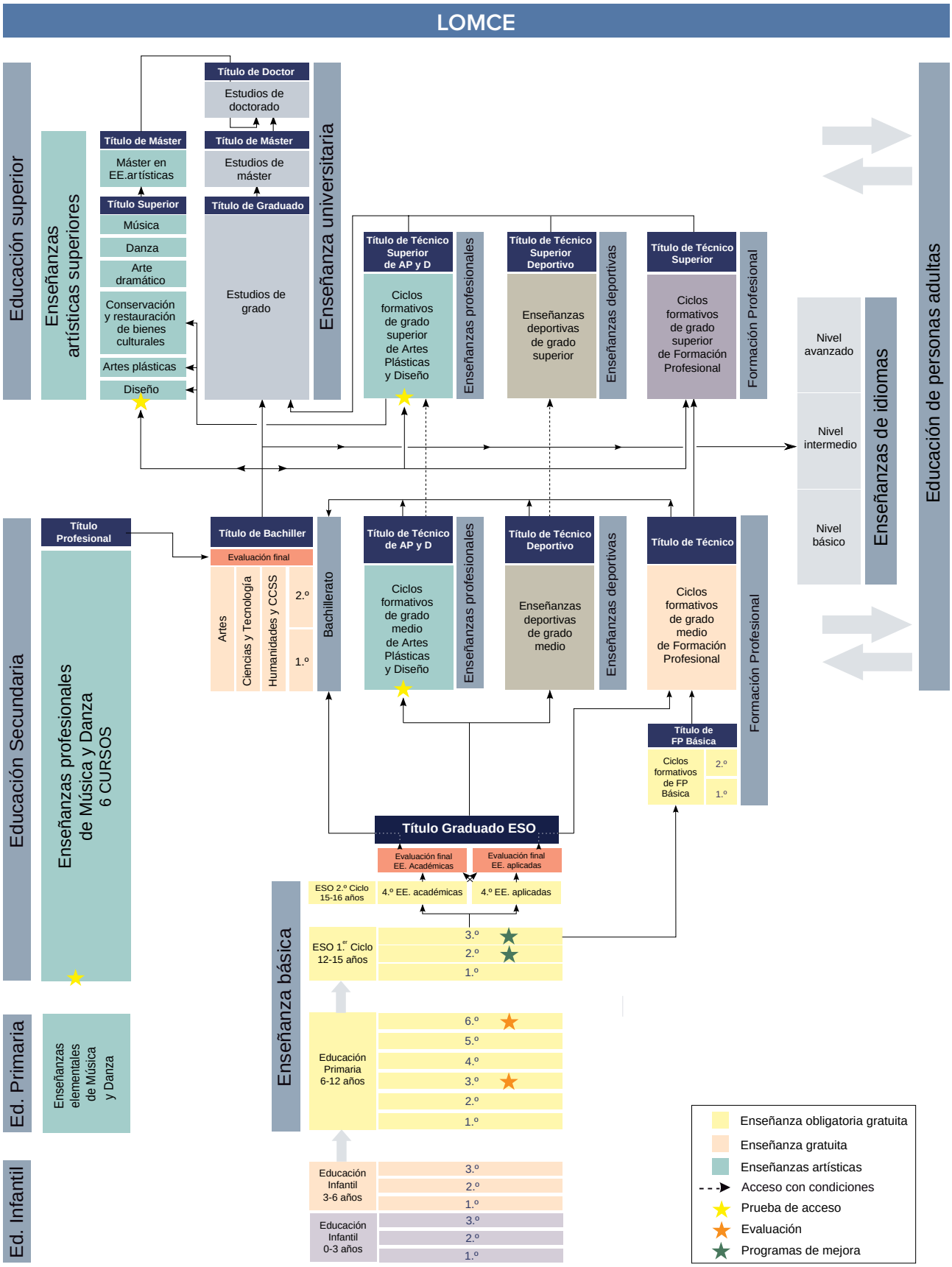
– En el intervalo de edad comprendido entre los 3 y los 16 años está escolarizado más del 96 % de la población de dicha edad residente en España. Las tasas netas de escolarización en las edades comprendidas en los niveles de Educación Primaria (edades teóricas de 6 a 11 años) y Educación Secundaria Obligatoria (edades teóricas de 12 a 15 años) presentan valores por encima del 97 % o muy cercanos a este valor, muy próximos a una plena escolarización, lo que se corresponde con el carácter básico y obligatorio de estas enseñanzas.

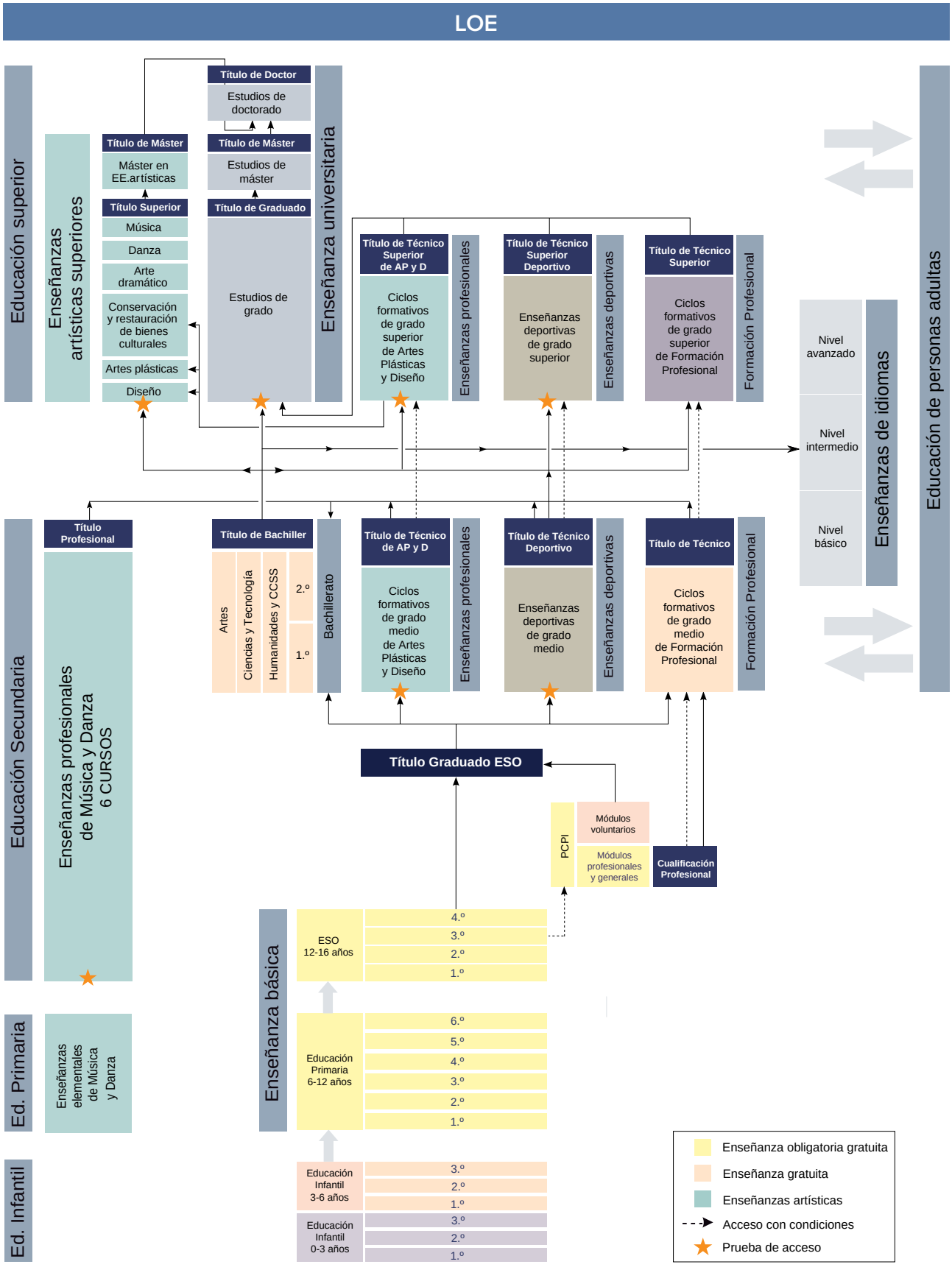
– A la edad de 17 años –edad teórica que corresponde al segundo curso de la educación secundaria postobligatoria– la tasa neta de escolarización baja al 89,7 %. La distribución con respecto a la población residente en España de 17 años de edad, es la siguiente: el 71,1 % está escolarizada en educación secundaria postobligatoria, el 8,7 % aún está escolarizada en alguno de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria, el 0,8 % cursa alguno de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, el 5,4 % cursa el primer curso de alguno de los Ciclos de Formación Profesional Básica, el 1,3 % en Enseñanzas Profesionales de Música y Danza, el 0,6 % cursa nivel avanzado de Idiomas, el 0,7 % Educación Especial y el 1,0 % educación para adultos. Del 71,1 % de la población de 17 años escolarizada en educación secundaria postobligatoria, el 59,8 % está matriculado en Bachillerato y el 11,2 % en algún Ciclo Formativo de Grado Medio (Formación Profesional, Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño y enseñanzas deportivas) lo que refleja la predilección de los estudiantes y de sus familias por las enseñanzas académicas. La descripción de las tasas de idoneidad y de las transiciones hacia las enseñanzas postobligatorias, que se efectúa más adelante, proporciona la base empírica a esta 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.

1. La edad del alumnado está referida al 31 de diciembre del año de comienzo del curso académico.
2. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación. Metodología de la Estadística de la Educación en España.

A
B
C
D
E
F

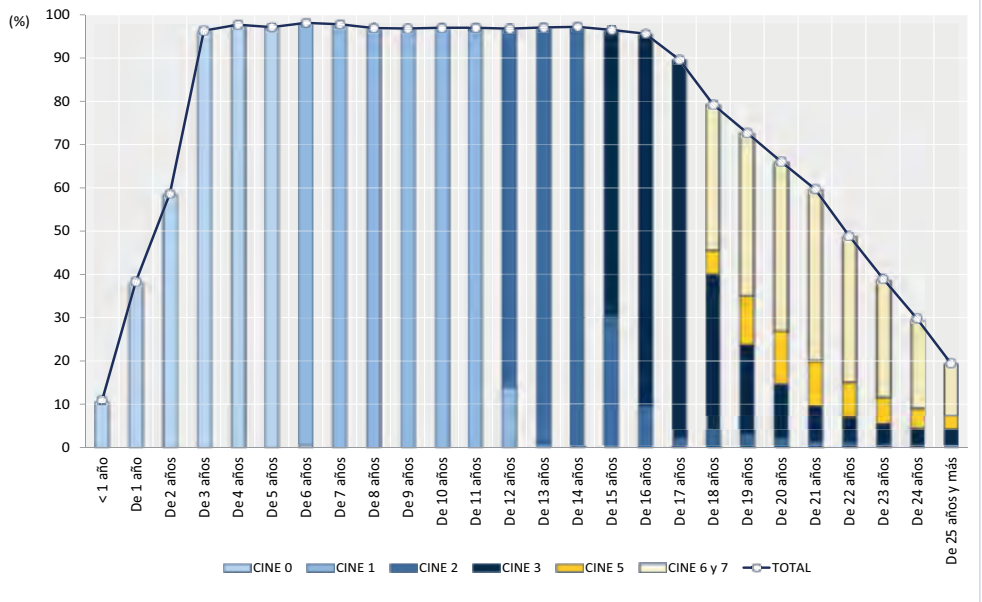
Figura E1.1
Sistema educativo español según la LOMCE y La LOE. Curso 2016-2017





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

Figura E1.2
Tasas netas de escolarización por edad y nivel de estudios en España. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/Informe2018/i18e102.pdf >

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).

CINE 3: Educación Secundaria Obligatoria (4.º curso), Bachillerato, Programas de Cualificación Profesional Inicial. Enseñanzas Profesionales de Música y Danza (16 y más años), idiomas nivel avanzado (presencial), Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional y de Artes Plásticas y Enseñanzas Deportivas de Grado Medio.

CINE 5: Ciclos Formativos de Grado Superior de Formación Profesional y de Artes Plásticas y Enseñanzas Deportivas de Grado Superior.

CINE 6 y 7: Enseñanzas Artísticas de Grado Superior (Artes Plásticas y Diseño, Música, Danza y Arte Dramático) y educación universitaria (Grado, 1.er y 2.º ciclo y máster).

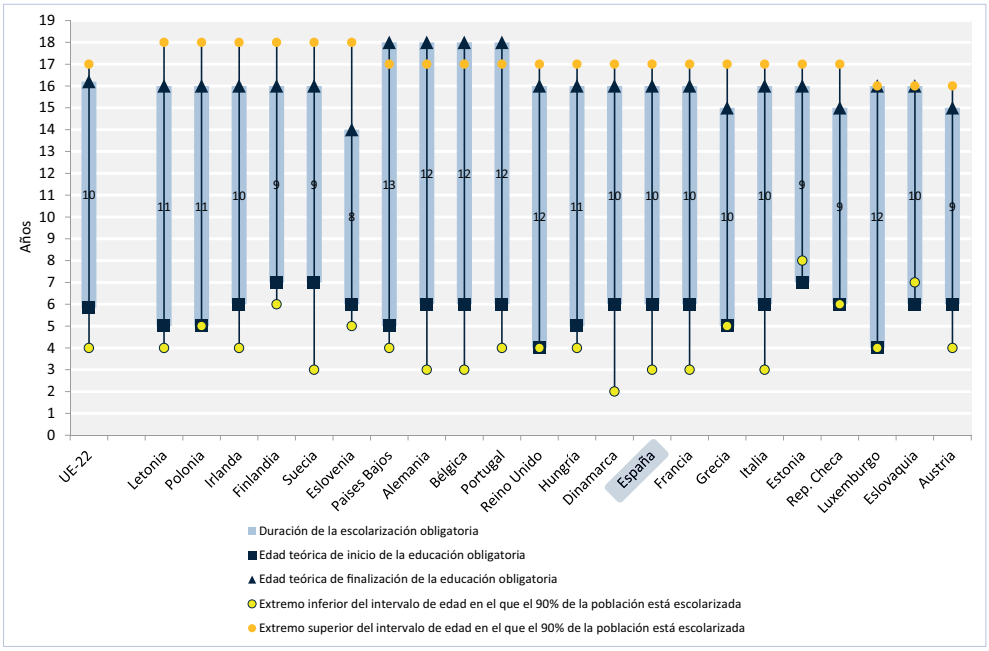
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

– En lo que concierne a la tasa neta de escolarización a los 18 años de edad se observa que esta se reduce en 10 puntos, baja al 79,3 % de la población, distribuyéndose de las siguiente manera: el 33,0 % en educación universitaria (CINE 5 y 6), el 17,5 % continúa estudiando Bachillerato (16,6 % presencial y 0,9 a distancia), el 14,3 % algún Ciclo Formativo de Grado Medio, el 5,5 % estudia Ciclos Formativos de Grado Superior, y el 3,9 % educación para personas adultas.

Cuando se amplía la visión a los países de la Unión Europea y se centra la mirada sobre el tramo o intervalo de edad para el cual el porcentaje de la población escolarizada es superior al 90 %, se advierte que, si se colocan los países en orden descendente, a partir del valor del extremo superior de este intervalo, España se encuentra en el segundo grupo de países –junto con Alemania, Bélgica, Dinamarca, Estonia, Francia, Grecia, Hungría, Italia, Países Bajos, Portugal, República Checa y Reino Unido– en el que los 17 años es la edad máxima en la que el porcentaje de población escolarizada es superior al 90 %. El primer grupo de países, formado por Eslovenia, Finlandia, Irlanda, Letonia, Polonia, y Suecia consigue escolarizar a más del 90 % de la población de hasta 18 años (figura E1.3). No obstante lo anterior, la longitud de este intervalo depende también de la edad de inicio de la educación obligatoria o, cuando menos, educación gratuita. Así, hay países que optan por empezar antes la escolaridad y otros que prefieren prolongar las enseñanzas obligatorias hasta los 18 años.

Desde 1980 se viene observando 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 Alemania, Bélgica, Países Bajos y Portugal, la duración de la educación obligatoria se ha prolongado hasta que el estudiante cumple los 18 años, lo cual ha supuesto, en estos países, una escolarización superior al 90 % de la población con 17 años de edad (véase la figura E1.3).

Figura E1.3
Características del intervalo de edad correspondiente a la población escolarizada que está por encima del noventa por ciento en los sistemas educativos de países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/Informe2018/i18e103.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Education at a Glance 2016 OCDE Indicators».

En la figura E1.4 se muestran, para el curso 2016-2017, las tasas netas de escolarización a los 3 años –edad teórica de inicio del segundo ciclo de Educación Infantil en España–, a los 16 años –edad teórica de inicio de la educación secundaria postobligatoria (Bachillerato o Grado Medio de Formación Profesional)– y a los 17 años, en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas. Ordenadas las diferentes Comunidades y Ciudades Autónomas, de mayor a menor, según la tasa neta de escolarización a los 17 años, bien sea en educación obligatoria, bien en educación postobligatoria o bien en educación para adultos, resulta que el País Vasco ocupa el primer puesto, con una tasa neta de escolarización a los 17 años del 97,7 %: el 6,6 % escolarizado en educación obligatoria, el 90,8 % en educación postobligatoria y el 0,3 % en educación para adultos. Además del País Vasco, las Comunidades Autónomas que escolarizan a más del 90 % de la población de 17 años son Castilla y León, Cantabria, Galicia, La Rioja, Aragón, la Comunidad de Madrid y Navarra. Este indicador constituye, junto con la tasa de idoneidad a los 17 años (indicador que será analizado posteriormente), un buen predictor inverso de la tasa de abandono educativo temprano.

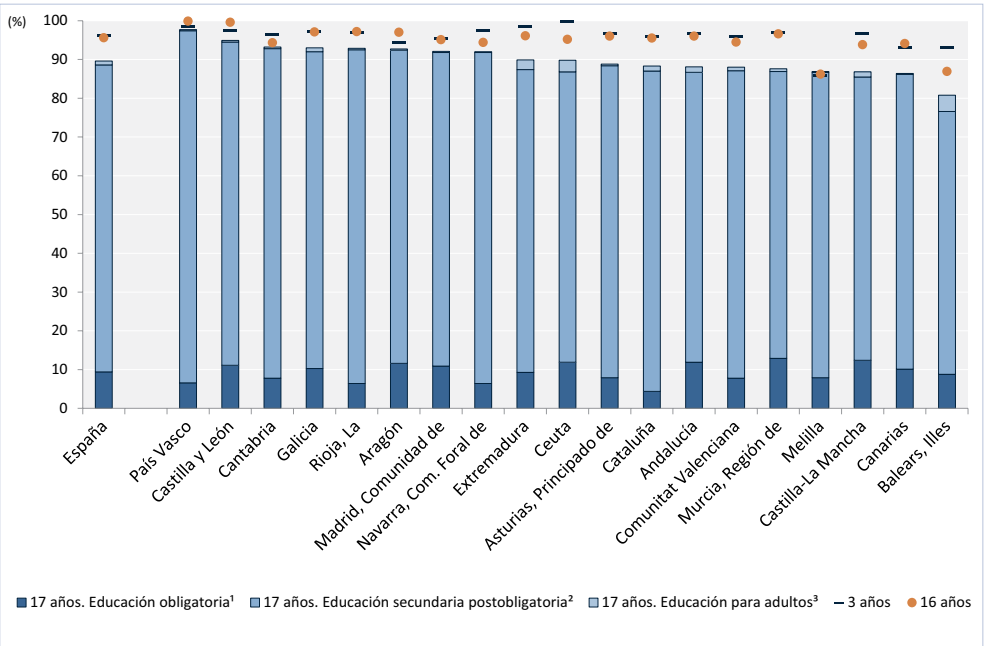
Por otra parte, todas las Comunidades Autónomas y la Ciudad Autónoma de Ceuta consiguen escolarizar a más del 90 % de la población de 3 años. Sin embargo, Melilla presenta una tasa neta de escolarización a los 3 años del 85,9 %, más de 10 puntos por debajo de la media de España. En lo que respecta a la edad de los 16 años, exceptuando las Islas Baleares (con una tasa neta de escolarización del 86,9 %) y Melilla (con el 86,2 %), el resto de las Comunidades y Ciudades Autónomas escolarizan a más del 90 % de la población de 16 años.

E1.2. Tasas de idoneidad y la repetición de curso

Tasas de idoneidad

La tasa de idoneidad para una edad determinada es el porcentaje de alumnado de la edad considerada que se encuentra matriculado en el curso teórico correspondiente a esa edad. Es, pues, un indicador inverso de la progresión sin retrasos del alumnado por el sistema reglado: cuanto menor es la tasa de idoneidad a una determinada edad, mayor es el grado de retraso escolar de la población correspondiente. Se aplica habitualmente a edades comprendidas entre el inicio del tercer ciclo de la Educación Primaria (10 años) y la edad teórica de comienzo del cuarto y último curso de la Educación Secundaria Obligatoria (15 años).

Figura E1.4
Tasas netas de escolarización a las edades de 3, 16 y 17 años por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e104.pdf >

Notas:

1. En «17 años. Educación obligatoria», se incluye Educación Secundaria Obligatoria y Educación Especial.

2. En «17 años. Educación secundaria postobligatoria» se incluye Bachillerato, Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica, Programas de Cualificación Profesional Inicial, Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional y de Artes Plásticas y Diseño, Enseñanzas Deportivas de Grado Medio, Enseñanzas Profesionales de Música y Danza, y enseñanzas de nivel avanzado de Idiomas.

3. En «17 años educación para adultos» se incluye educación para adultos básica y secundaria.

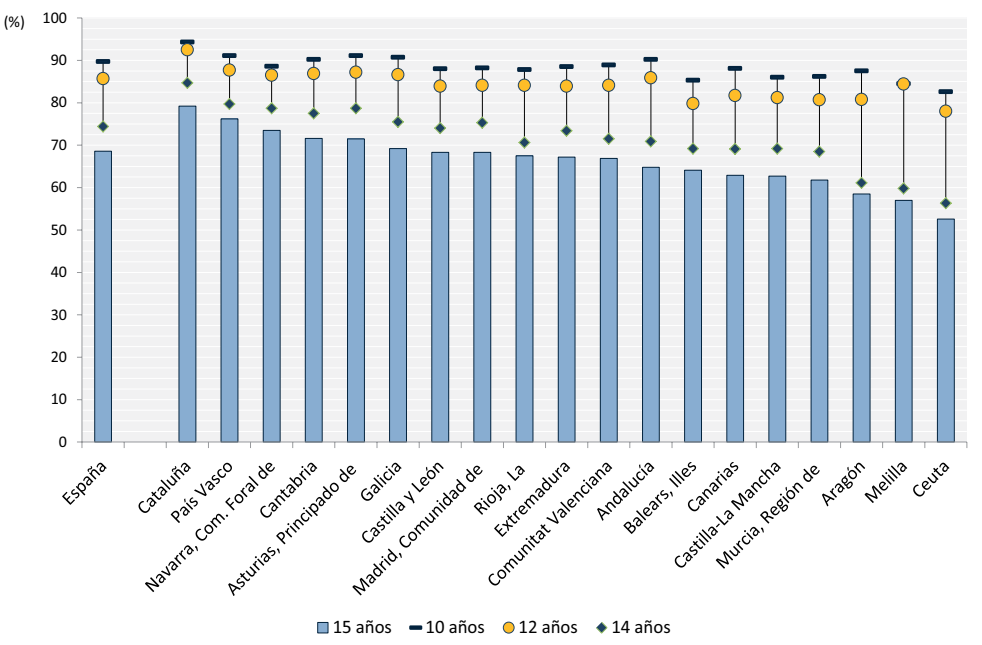
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Las tasas de idoneidad para las edades de 10, 12, 14 y 15 años, en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas, referidas al curso 2016-2017, se representan en la figura E1.5 en el conjunto del territorio nacional, como puede comprobarse en la figura, las tasas de idoneidad van descendiendo desde el 89,7 % a los 10 años hasta el 68,6 % a la edad de 15 años. Eso significa que el 32,4 % del alumnado español de 15 años no está matriculado en el curso que le correspondería por su edad sino en alguno anterior. A la edad de 12 años, que es la edad teórica de inicio del primer curso de Educación Secundaria Obligatoria, la tasa de idoneidad es del 85,7 %, por tanto, el 14,3 % del alumnado del conjunto del territorio nacional no inicia los estudios de secundaria a la edad adecuada. Uno de los factores que influye en estos niveles de las tasas de idoneidad es la repetición de curso, produciendo un retraso acumulado a medida que los alumnos transitan por el sistema reglado. En la citada figura aparecen también las Comunidades Autónomas ordenadas en sentido decreciente de su tasa de idoneidad a los 15 años. Cataluña (79,2 %) y el País Vasco (76,2 %) son las dos Comunidades Autónomas que presentan los valores más altos de este indicador.

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 E1.6 presenta, para al curso 2016-2017, las tasas de idoneidad a la edad de 15 años, desagregadas por sexo, en cada una de las Comunidades Autónomas. Como se puede apreciar, las tasas de idoneidad a los 15 años de las mujeres son superiores a las de los hombres en cualquiera de las Comunidades Autónomas. La diferencia es de 8 puntos porcentuales en el conjunto del territorio nacional (83,2 % para las mujeres frente al 75,2 % de los hombres).

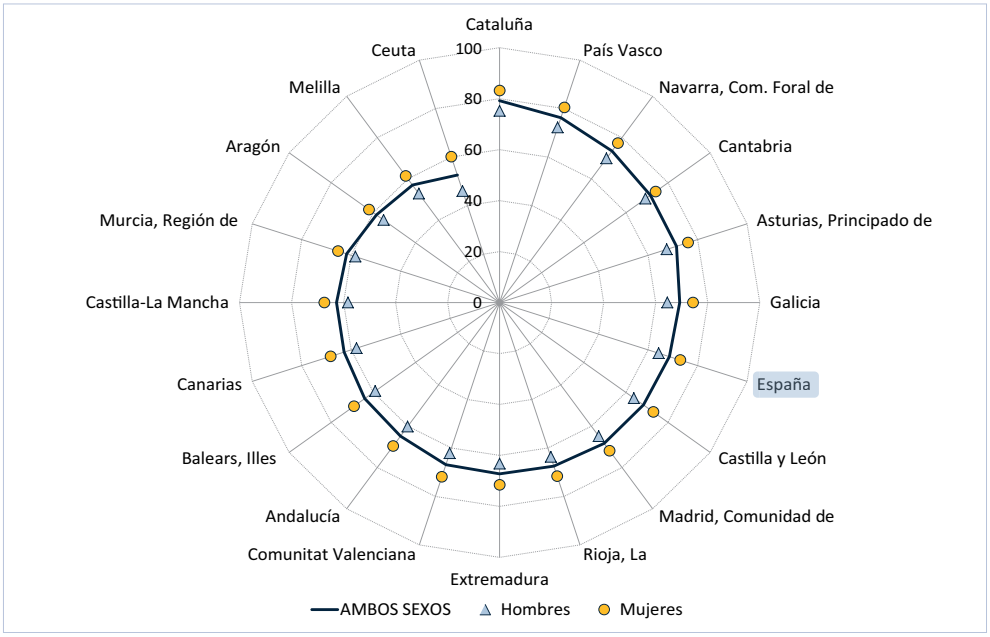
Figura E1.5
Tasas de idoneidad en las edades de 10, 12, 14 y 15 años por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/Informe2018/i18e105.pdf >

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

Figura E1.6
Tasas de idoneidad para la edad de 15 años, por sexo y Comunidad Autónoma. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/Informe2018/i18e106.pdf >

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

Esta circunstancia es coherente con el mejor desempeño escolar que, por término medio, presentan las mujeres, particularmente en la adolescencia. La mayoría de las Comunidades Autónomas presentan la tasas de idoneidad de las mujeres a los 15 años superiores al 70 %. Las Comunidades Autónomas de Andalucía y la Baleares tienen un 69,6 % y 69,2 %, el resto, Canarias (68,3 %), Castilla La Mancha (67,4 %), la Región de Murcia (65,3 %), Aragón (62,1 %), Melilla 61,4 %) y Ceuta (60,2 %). son las Comunidades y Ciudades Autónomas en las que las mujeres presentan los porcentajes más bajos.

La repetición de curso

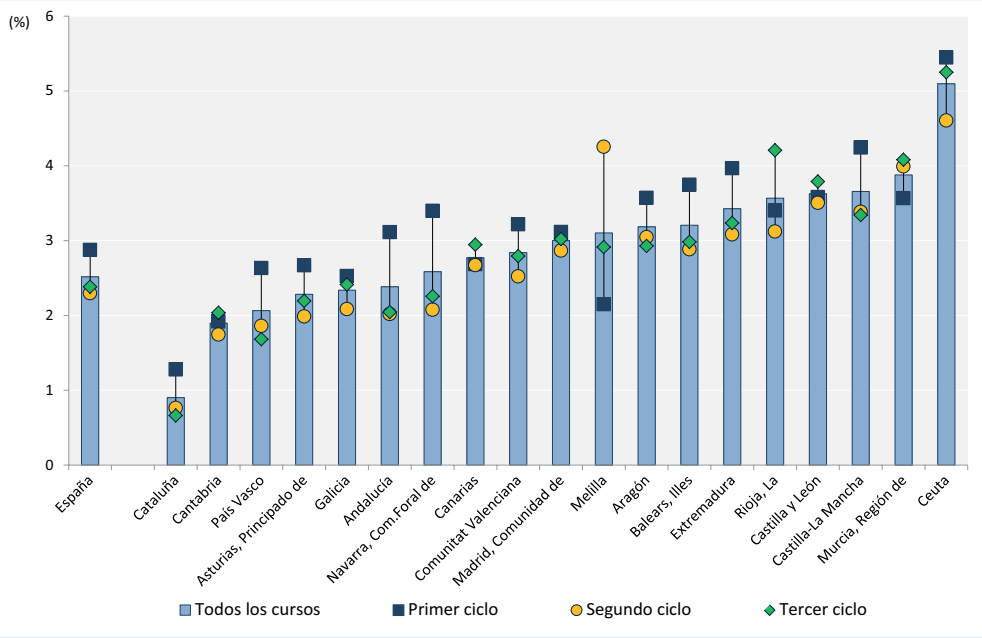
La tasa de repetición, es decir, el porcentaje del alumnado que no promociona de un curso al siguiente, es un indicador que, al igual que la tasa de idoneidad, permite caracterizar el tránsito de los estudiantes por su escolarización. No obstante, aporta una información detallada sobre qué cursos presentan una mayor dificultad para los estudiantes ante la promoción. En este apartado se analizan los resultados de ámbito nacional disponibles para las etapas de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Además, se efectúa una comparación con los países de la Unión Europea.

En las Comunidades y Ciudades Autónomas

En las figuras E1.7, E1.8 y E1.9 se muestra, respectivamente, el porcentaje de alumnado que no promociona en cada uno de los cursos de Educación Primaria, de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato por Comunidades y Ciudades Autónomas en el curso 2016-1017.

Para el periodo escolar 2016-1017, con respecto al total de estudiantes matriculados en España en Educación Primaria, el 2,5 % son repetidores, cinco décimas porcentuales menos que en el curso anterior (véase figura E1.7). Desglosado por cada uno de los ciclos, se tiene que la tasa de repetición es, en cualquiera de ellos, baja y similar: 2,9 % en el primer ciclo, 2,3 % en segundo ciclo y 2,4 % en el tercer ciclo. Por Comunidades Autónomas, Cataluña (0,9 %), Cantabria (1,9 %), País Vasco (2,1 %), Asturias y Galicia (2,3 %), Andalucía (2,4 %), Navarra (2,6 %), Canarias y la Comunitat Valenciana (2,8 %), son las Comunidades Autónomas que presentan un porcentaje de repetición de curso en esta etapa educativa por debajo del 3 %.

Figura E1.7
Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Primaria, según el ciclo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/Informe2018/i18e107.pdf >

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

La Ciudad Autónoma de Ceuta (5,1 %) es la única autonomía que presenta una tasa de repetición en Primaria por encima del 5 %. El resto se sitúan en entre el 3,9 % de la Región de Murcia y el 3,0 % de la Comunidad de Madrid.

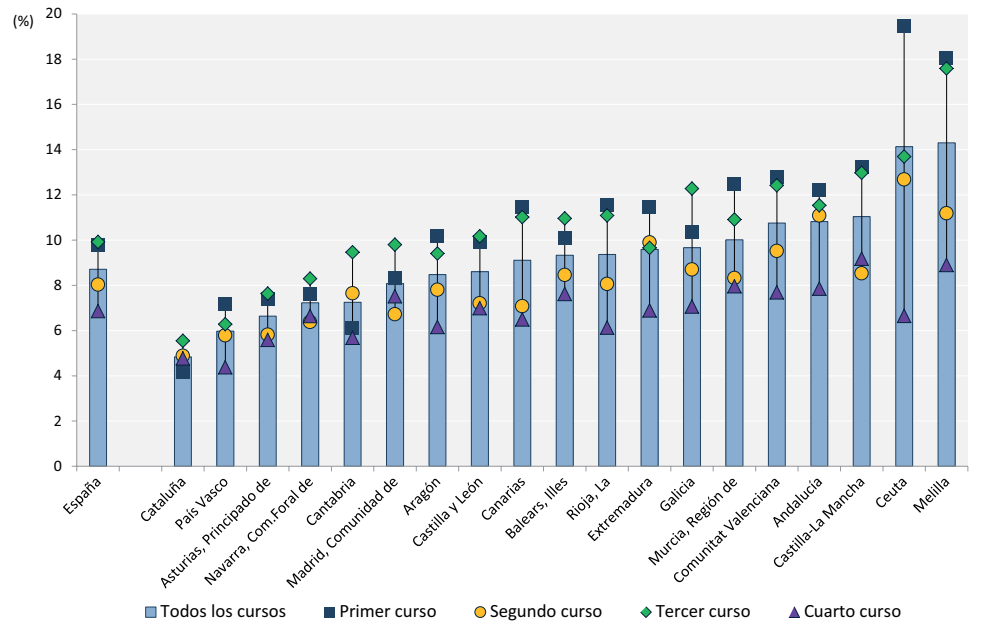
Por lo que respecta a la Educación Secundaria Obligatoria, la figura E1.8 muestra el porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en esta etapa, según el curso, por Comunidades y Ciudades Autónomas y referido al año escolar de referencia de este INFORME. En España un 8,7 % del alumnado no promociona en alguno de los cuatro cursos de los que consta la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (9,8 % en primer curso, 8,0 % en segundo, 9,9 % en tercero y 6,9 % en cuarto curso).

Por Comunidades y Ciudades Autónomas destacan con las tasas de repetición más altas, las Ciudades Autónomas de Melilla (14,3 %) y Ceuta (14,1 %), y las Comunidades de Castilla la Mancha (11,0 %), Andalucía y la Comunitat Valenciana (10,8 %) y la Región de Murcia (10,0 %).

En primer curso, los porcentajes más bajos de alumnos repetidores se registran en Cataluña (4,2 %) y Cantabria (6,1 %) y País Vasco (7,2 %), que contrastan con los de Ceuta (19,5 %), Melilla (18,0 %) y Castilla La Mancha (13,2 %). En segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, las Comunidades Autónomas que presentan una tasa de repetición de curso más baja son Cataluña (4,9 %), el País Vasco y Asturias (5,8 %) y Navarra (6,4 %), siendo Ceuta (12,7 %), Melilla (11,2 %) y Andalucía (11,1 %) las que tienen el porcentaje más elevado. En tercer curso Cataluña (5,5 %), País Vasco (6,3 %) y Asturias (7,6 %) se sitúan a la cabeza de las Comunidades Autónomas con un porcentaje menor de repetidores, mientras que Melilla (17,6 %), Ceuta (13,7 %) y Castilla la Mancha (13,0 %) concentran los porcentajes más altos. Finalmente, en lo que se refiere al porcentaje de repetidores matriculados en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, el País Vasco (4,4 %), Cataluña (4,8 %) y de Asturias (5,6 %) presentan los menores valores para este indicador y Castilla la Mancha (9,2 %), Melilla (8,9 %) y la Región de Murcia (8,0 %) los mayores.

En lo relativo al Bachillerato, la figura E1.9 muestra el porcentaje de estudiantes repetidores, según el curso y la Comunidad y Ciudad Autónoma. En España un 9,3 % del alumnado no promociona en alguno de los dos cursos de los que consta el Bachillerato, cifra sensiblemente inferior a la del curso anterior, 3 puntos y medio por debajo. Por cursos, 8,0 % en el primer curso y 10,8 % en segundo.

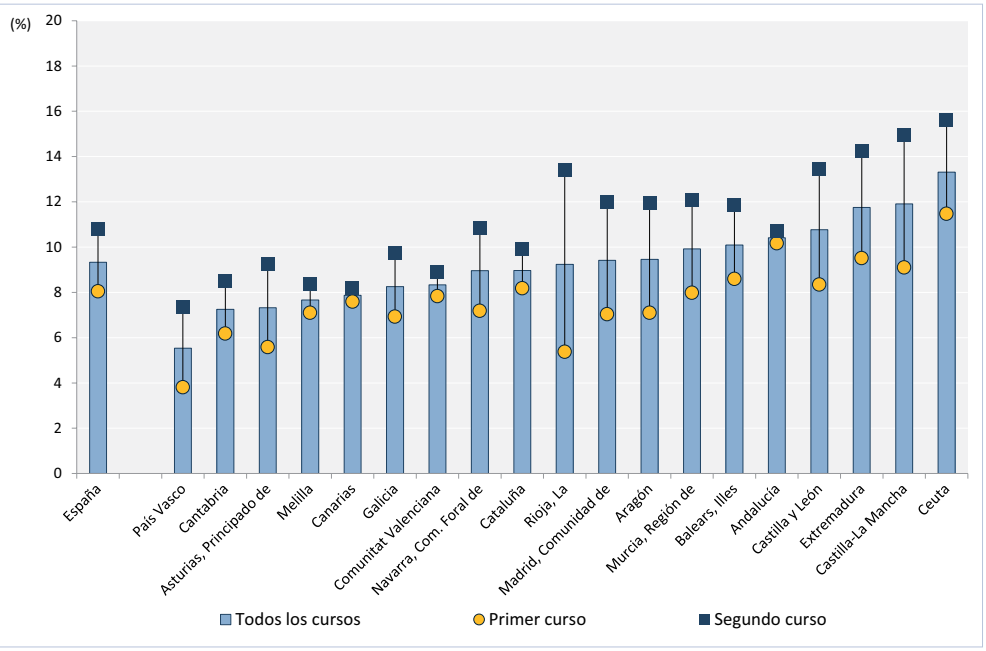
Figura E1.8
Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Secundaria Obligatoria, según el curso, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/Informe2018/i18e108.pdf >

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

Figura E1.9
Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Bachillerato, según el curso, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/Informe2018/i18e109.pdf >

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

Por Comunidades y Ciudades Autónomas, País Vasco (5,5 %), Cantabria (7,2 %), Asturias (7,3 %), Melilla (7,7 %) y Canarias (7,9 %) son las que presentan un menor porcentaje de alumnos repetidores en Bachillerato e inferior al 8,0 %. En primer curso, el País Vasco (3,8 %), la Rioja (5,4 %), Asturias (5,6 %), Cantabria (6,2 %) y Galicia (6,9 %) se sitúan en los puestos más aventajados por debajo del 7,0 %.

Por su parte, en segundo curso de Bachillerato las Comunidades y Ciudades Autónomas que presentan una tasa de repetición de curso por debajo del 9,0 % son el País Vasco (7,4 %), Canarias (8,2 %), Melilla (8,3 %), Cantabria (8,5 %) y la Comunitat Valenciana (8,9 %). Los resultados más altos los presenta Ceuta, con un porcentaje del 13,3 % de repetidores en algún curso, cifra que está 10 puntos y medio por debajo del peor resultado del curso anterior de Andalucía (23,8 %).

En los países de la Unión Europea

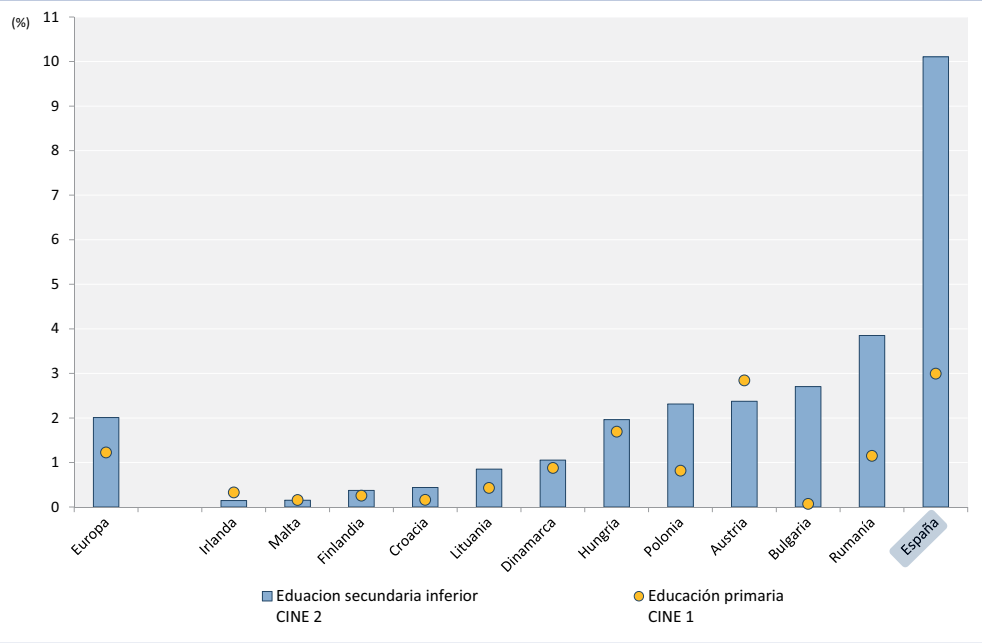
Los datos disponibles de Europa para realizar la comparación, referidos a los porcentajes de repetidores en Educación Primaria (CINE 1) y de educación secundaria inferior (CINE 2), revelan la existencia de diferencias significativas en función de los países. En el año 2016, como media en Europa, el 1,2 % de los alumnos de Educación Primaria eran repetidores, mientras el que 2,0 % lo eran en educación secundaria inferior.

La figura E1.10 presenta los datos relativos al número de repetidores en los países disponibles de la Unión Europea en 2016 con respecto al total de matriculados en Educación Primaria y en educación secundaria inferior, respectivamente, dispuestos en orden creciente, en función del porcentaje del alumnado que repite para la etapa de secundaria inferior.

Como se observa en la figura, la tasa de alumnado repetidor en Educación Primaria, se mantiene por debajo del 2 % en casi todos los países analizados, excepto España (3,0 %) y Austria (2,8 %). Por su parte, la proporción de alumnos que repiten secundaria inferior en los países europeos, es, en general, algo superior a la correspondiente en Educación Primaria. La relación de países con una tasa de repetidores de curso inferior al 2 % en educación secundaria (CINE 2) son Irlanda (0,1 %), Malta (0,2 %), Finlandia (0,4 %), Croacia (0,4 %) y Lituania (0,9 %). En términos relativos España (10,1 %) presenta el valor con más alto de repetidores seguida de Rumanía (3,9 %), de los países analizados y de los que se dispone de datos de la Unión Europea.

Los altos porcentajes de repetición para secundaria, reflejan importantes problemas acerca de la eficiencia del sistema educativo. En concreto, el fenómeno de la repetición constituye un problema real de nuestro sistema educativo que alude tanto a cuestiones culturales como a déficits objetivos de rendimiento.

Figura E1.10
Porcentaje de repetidores en Educación Primaria (CINE 1) o en educación secundaria inferior (CINE 2) en países de la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/Informe2018/i18e110.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto estadístico de la UNESCO (*UNESCO Institute for Statistics*) < http://data.uis.unesco.org/ >

E1.3. Las transiciones a las enseñanzas postobligatorias

En el conjunto de España

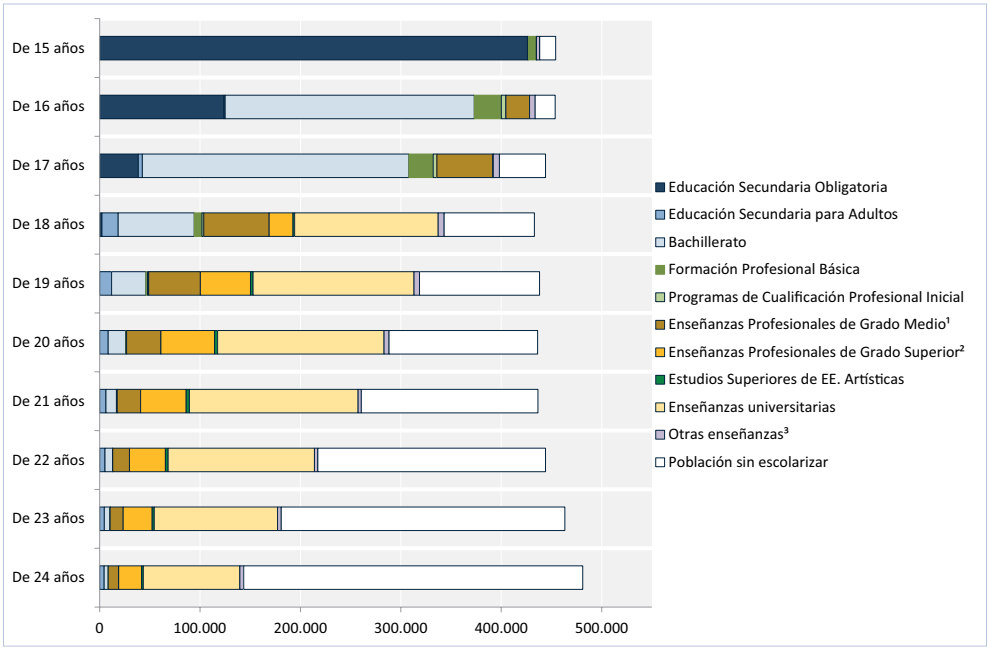
En el sistema educativo español la edad de 16 años marca la edad teórica de inicio de la educación secundaria superior –Bachillerato o enseñanzas de carácter profesional de Grado Medio–. A partir de esa edad se inicia la transición a las enseñanzas postobligatorias. Para estudiar estas transiciones se utilizan las tasas netas de escolarización de 15 a 24 años por niveles de enseñanza. Dichas tasas facilitan el seguimiento de las transiciones de los alumnos desde la Educación Secundaria Obligatoria, primero a la educación secundaria superior (Bachillerato, Formación Profesional de Grado Medio, Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio y las Enseñanzas Deportivas de Grado Medio) y, posteriormente, a la educación terciaria o superior (enseñanzas universitarias, Enseñanzas Artísticas Superiores, Formación Profesional de Grado Superior, Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño de Grado Superior y las Enseñanzas Deportivas de Grado Superior).

La figura E1.11 muestra las cifras absolutas del número de alumnos escolarizados en España de 15 a 24 años, año a año, según el tipo de enseñanza, para el curso 2016-2017. Además, en la misma figura se presenta la cifra de la población residente en España a 1 de enero de 2017 –escolarizada o sin escolarizar– para cada edad en el tramo considerado. Ambos tipos de datos permiten calcular –como cocientes– las tasas netas de escolarización por enseñanza para la población española de 15 a 24 años.

En la figura se puede apreciar que a los 16 años[3], edad teórica de inicio de la etapa de educación secundaria postobligatoria –Bachillerato o Enseñanzas Profesionales de Grado Medio–, el 28,6 % de la población escolarizada de esa edad (123.917 estudiantes) cursaba todavía estudios de Educación Secundaria Obligatoria mientras que el 62,6 % (271.763 personas) estaban escolarizadas en primer curso de la educación secundaria postobligatoria –el 57,2 % en Bachillerato y el 5,4 % en Enseñanzas Profesionales de Grado Medio (248.134 y 23.629 alumnos, respectivamente)–.

3. La edad del alumnado está referida al 31 de diciembre del año de comienzo del curso académico.

Figura E1.11
Alumnado escolarizado de 15 a 24 años, año a año, por enseñanza en España. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/Informe2018/i18e111.pdf >

1. Comprende Formación Profesional de Grado Medio, Ciclos Formativos de Grado Medio de Artes Plásticas y Diseño, Grado Medio de Enseñanzas Deportivas y Enseñanzas Profesionales de Música y Danza.

2. Comprende Formación Profesional de Grado Superior, Ciclos Formativos de Grado Superior de Artes Plásticas y Diseño y Grado Superior de Enseñanzas Deportivas.

3. Comprende Educación Especial, Enseñanzas iniciales para adultos y nivel avanzado de Idiomas.

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

Del análisis de la figura E1.11 se deduce que la transición desde la educación obligatoria hacia las Enseñanzas Profesionales de Grado Medio no solo es notablemente menos intensa que la correspondiente hacia el Bachillerato sino que, además, es más lenta. Conviene hacer notar, asimismo, que el 7,2 % de la población escolarizada de 16 años (31.438 estudiantes) estaba matriculado en los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica o en alguno de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, por lo que, en el curso 2016-2017, se estima que la población de 16 años sin escolarizar alcanzaba el valor del 4,4 %.

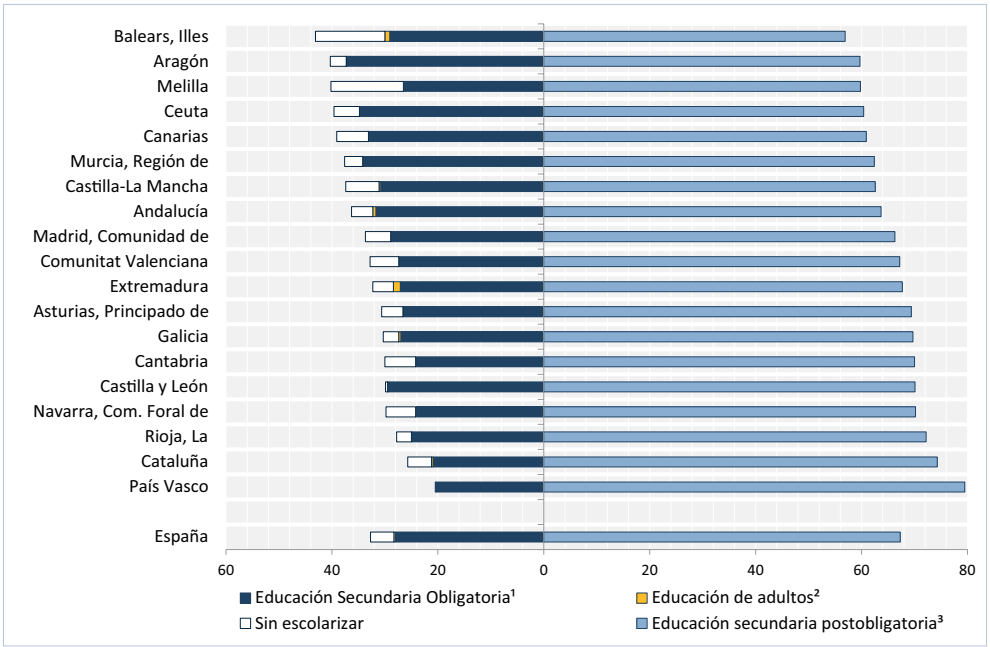
Por otro lado, el 49,0 % de la población escolarizada de 18 años (168.255 personas) –edad teórica de inicio de la educación terciaria– cursaba estudios superiores (6,9 % en Enseñanzas Profesionales de Grado Superior, 0,4 % en Enseñanzas Artísticas de Grado Superior y el 41,7 % en estudios universitarios), mientras que el 41,1 % de los jóvenes de esta edad cursaban estudios correspondientes a la educación secundaria postobligatoria –el 22,1 % en Bachillerato y el 19,0 % en Enseñanzas Profesionales de Grado Medio–. A la edad de 18 años, el 20,7 % de la población residente en España (89.827 personas) no estaba escolarizada, porcentaje que resulta muy elevado si se tiene en cuenta la alta tasa de paro juvenil de nuestro país, que afecta principalmente a los jóvenes menores de 25 años y con menor nivel de estudios (véanse las figuras A1.54 y A1.55).

En las Comunidades y Ciudades Autónomas

En la figura E1.12 se muestran las tasas netas de escolarización a los 16 años por Comunidades y Ciudades Autónomas para el curso 2016-2017. Los diferentes territorios se representan en la figura en orden ascendente de la tasa neta de escolarización a los 16 años en educación secundaria postobligatoria. Baleares es la Comunidad Autónoma que presenta una tasa neta de escolarización a los 16 años en educación secundaria postobligatoria más baja, con un valor del 56,9 %; en el extremo opuesto se sitúa el País Vasco, con un porcentaje de población de 16 años matriculada en estudios de educación secundaria superior del 79,5 %.

Además, en la citada figura se puede apreciar que existe una parte considerable de la población de 16 años que todavía cursa estudios de Educación Secundaria Obligatoria, con valores que oscilan entre el 20,4 % para el País Vasco y el 37,2 % en Aragón.

Figura E1.12
Tasas netas de escolarización a los 16 años en educación obligatoria y postobligatoria por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/Informe2018/i18e112.pdf >

1. Incluye Educación Especial.

2. Incluye educación de adultos básica y secundaria.

3. Incluye Bachillerato, Formación Profesional Básica, PCPI, Formación Profesional de Grado Medio, Ciclos Formativos de Grado Medio de Artes Plásticas y Diseño, Grado Medio de Enseñanzas Deportivas, Enseñanzas Profesionales de Música y Danza y nivel avanzado de Idiomas.

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

En los países de la Unión Europea

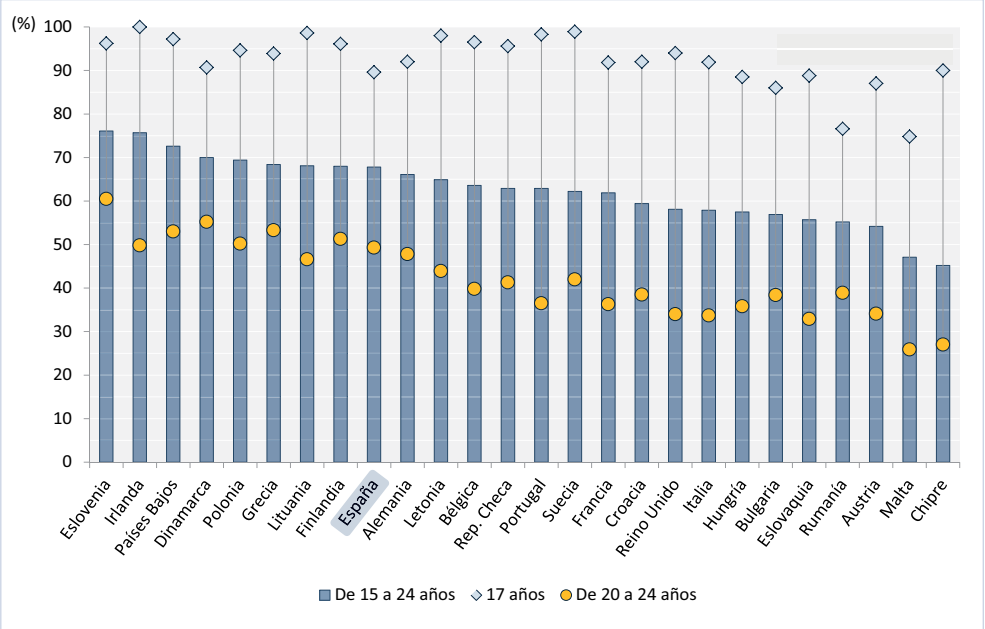
Es posible ver y analizar, en los países de la Unión Europea para el año 2016, el porcentaje de estudiantes con edades comprendidas entre 15 y 24 años en todos los niveles educativos (CINE 1-8), con respecto a la población de edad correspondiente, por diferentes grupos de edades: de 15 a 24 años, de 17 años y de 20 a 24 años. En la figura E1.13 se presenta gráficamente la información correspondiente.

Así, Eslovenia es el país de la Unión Europea con mayor porcentaje de alumnado escolarizado con edades entre 15 y 24 años de edad (76,1 %). España, con un porcentaje de estudiantes en el tramo de edad comprendido entre los 15 y los 24 años, del 67,8 % –89,6 % a los 17 años y 49,3 % entre los 20 y 24 años– se sitúa en la novena posición en la relación de los países europeos en orden descendente, según el valor de este indicador.

La figura E1.14 muestra las transiciones entre los estudios básicos (CINE 1-2), estudios medios (CINE 3-4) y los estudios superiores (CINE 5-8) de los jóvenes a los 15, 16, 17, 18, 19 y 20 años de edad, en España y en el conjunto de los 28 países de la Unión Europea. Al hacer esta comparación por edades, a partir de los 16 años se ha de tener en cuenta que, como ya se ha descrito en el apartado E1, el intervalo de edad correspondiente a educación obligatoria no es el mismo en los países de la Unión Europea (véase figura E1.3).

En primer lugar, conviene hacer notar que a la edad de 17 años la tasa neta de escolarización en España en 2016 es del 89,6 %, 2,6 puntos por debajo de la correspondiente tasa en el conjunto de la Unión Europea (92,2 %). Por otra parte, el 43,1 % de los jóvenes españoles de 18 años realiza estudios básicos o medios, tasa que es inferior en 16,5 puntos porcentuales a la media de la Unión Europea (59,6 %). En concreto, el 5,4 % de los jóvenes residentes en España de esta edad están matriculados en estudios básicos (CINE 1-2) mientras que esa

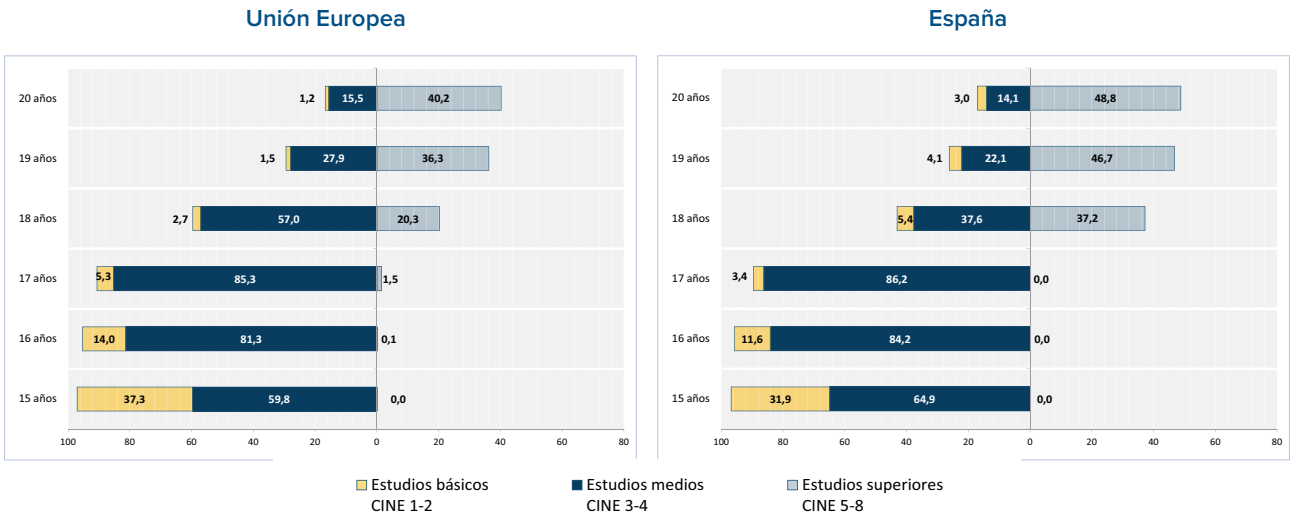
Figura E1.13
Porcentaje de estudiantes (CINE 1-8) con edades comprendidas entre 15 y 24 años respecto de la población de edad correspondiente, por grupos de edad, en países de la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/Informe2018/i18e113.pdf >

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

Figura E1.14
Características de la transición entre estudios básicos (CINE 1-2), estudios medios (CINE 3-4) y estudios superiores (CINE 5-8), según la edad del estudiante, en España y en la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/Informe2018/i18e114.pdf >

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

proporción se reduce a la mitad (2,7 %) cuando se consideran los jóvenes de 18 años que residen en los países de la Unión. Sin embargo, la proporción de estudiantes españoles que a esa misma edad realizan ya estudios superiores (37,2 %) está por encima de la media de la Unión Europea (20,3 %).

Para las edades de 19 y 20 años el comportamiento es similar: la tasa de escolarización en estudios básicos y estudios medios para el conjunto del territorio nacional se mantiene ligeramente inferior a la media de

la Unión Europea. No obstante, el porcentaje de jóvenes españoles de esas edades matriculados en estudios superiores (universitarios y no universitarios) está por encima de la media de la Unión Europea. Todo ello es coherente con nuestras elevadas tasas de abandono educativo temprano y con el patrón anómalo –en forma de V– de distribución de la población adulta joven española por niveles de formación que se ha descrito en el presente INFORME.

La figura E1.15 aporta una información relevante sobre la distribución porcentual del alumnado europeo matriculado en educación secundaria superior (CINE 3), según el tipo de estudios en el que esté matriculado, bien sea de formación general (CINE 34) –en España, Bachillerato–, o bien de Formación Profesional (CINE 35) – en España, Enseñanzas Profesionales de Grado Medio, Formación Profesional Básica o Programas de Cualificación Profesional Inicial–. En la figura se han ordenado los países, de mayor a menor, de acuerdo con la proporción de estudiantes matriculados en enseñanza secundaria general en relación con el total de estudiantes que cursan estudios de educación secundaria superior.

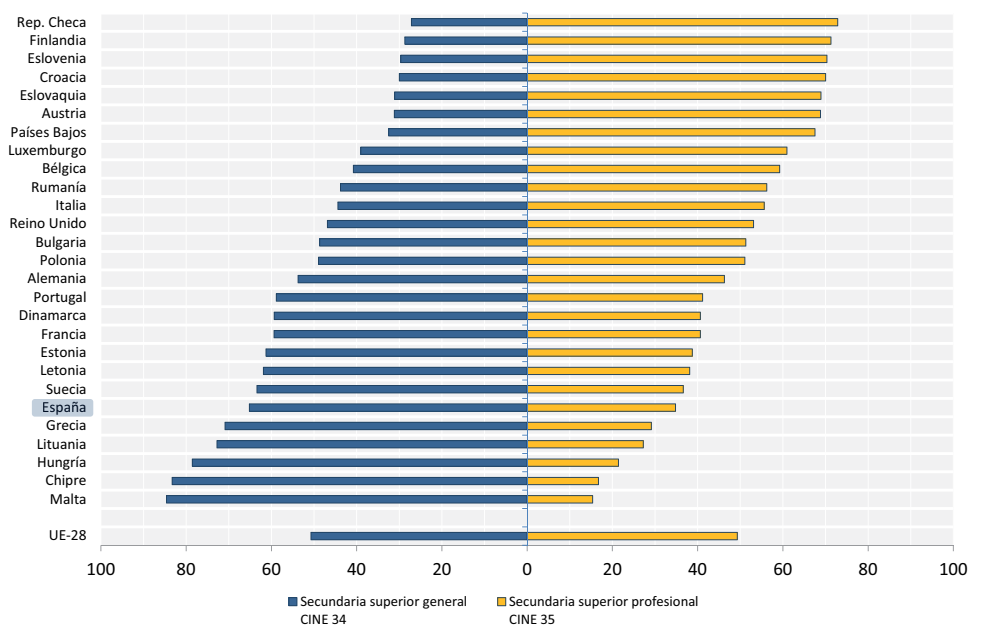
En la citada clasificación de países europeos, España se sitúa en sexto lugar, con un 65,2 % de estudiantes de educación secundaria superior que cursan estudios de formación general –48,5 % en el caso de los hombres y 51,5 % en el de las mujeres–,y con un 34,8 % de estudiantes de educación secundaria superior matriculados en enseñanzas profesionales –53,9 % de hombres y 46,1 % de mujeres–.

Además, cabe señalar que en casi todos los países europeos, los estudios secundarios profesionales también son una opción que eligen preferentemente los alumnos, mientras que para las alumnas la opción elegida de forma prioritaria corresponde a los estudios CINE 34.

El análisis de la transición de los estudios obligatorios a los postobligatorios desde una perspectiva europea facilita la comparación de la posición española en relación con los países de nuestro entorno económico y cultural.

La figura E1.16 aporta la información fundamental al respecto. Para ello, se consideran las edades de 15, 16, 17 y 18 años que en España y en el 62 % de los países de la Unión Europea corresponden a los siguientes momentos del periodo educativo: 15 años, un año antes de la edad de inicio del primer curso de la educación postobligatoria; 16 años, edad teórica de inicio de la educación postobligatoria; 17 años, un año después de la

Figura E1.15
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 2016



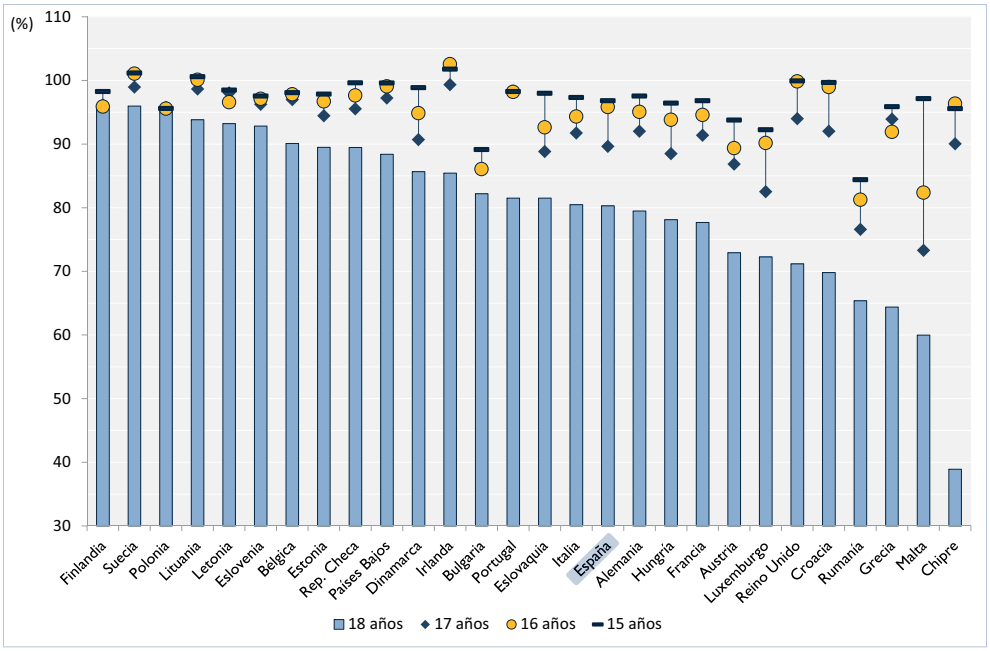
< http://ntic.educacion.es/cee/Informe2018/i18e115.pdf >

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

edad de inicio del primer curso de la educación postobligatoria; y 18 años, dos años posteriores al de la edad de inicio del primer curso de la educación postobligatoria. No obstante, en el análisis que se hace sobre la escolarización de estas edades a partir de la figura E1.16, hay que tener en cuenta las diferencia en las edades correspondientes a la finalización de la educación obligatoria para cada uno de los países de la Unión Europea, tal como se ha mencionado anteriormente en este mismo apartado (véase figura E1.3).

En la figura antes citada, en la que se muestra la posición de los diferentes países de la Unión Europea ordenados de mayor a menor, según la tasa neta de escolarización a los 18 años (que representa para España y la mayoría de los países de la Unión los dos años posteriores a la edad de finalización de la educación obligatoria) resulta que España, con el 80,3 % de su población de 18 años escolarizada, se sitúa en la décimo séptima posición. Hay que tener en cuenta que la inmensa mayoría de los países de la Unión Europea ha establecido el límite superior de la educación obligatoria en los 16 años –o por encima de esa edad (Alemania, Bélgica, Países Bajos y Portugal).

Figura E1.16
Tasas netas de escolarización a los 15, 16, 17 y 18 años de edad en los países de la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/Informe2018/i18e116.pdf >

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

E2. Resultados académicos. Evaluación interna

Los resultados académicos derivados de la evaluación interna que se presentan y analizan en lo que viene a continuación se van a referir a la finalización de los diferentes niveles o etapas. Estos obedecen a los datos consolidados disponibles más recientes. Así, en el curso 2015-2016 –último cuyos datos relativos a la evaluación interna están disponibles–, el número de alumnas y alumnos españoles que finalizaron la Educación Primaria ascendió a 459.624, y el de los estudiantes que finalizaron la Educación Secundaria Obligatoria y obtuvieron el título de Graduado en Educación Secundaria ascendió a 358.094.

En lo relativo a las enseñanzas postobligatorias, 246.203 estudiantes finalizaron el Bachillerato, 101.415 concluyeron los estudios de Formación Profesional de Grado Medio y 115.491 terminaron los Estudios Superiores de Formación Profesional, obteniendo el título de Técnico Superior. Finalmente, en relación con las enseñanzas de régimen general, 13.598 estudiantes obtuvieron el certificado de Formación Profesional Básica.

Si nos referimos a las enseñanzas de régimen especial destacan, en cifras absolutas: los 38.198 estudiantes que concluyeron sus estudios del nivel avanzado de idiomas en las Escuelas Oficiales de Idiomas; los que termi-

naron estudios de Música en sus diferentes niveles –8.414 en enseñanzas elementales, 4.991 en estudios profesionales y 1.309 en enseñanzas de Grado Superior– y los 3.730 estudiantes que finalizaron los estudios de Grado Superior de Artes Plásticas y Diseño. En los estudios de Danza terminaron: el nivel elemental 782 estudiantes, las enseñanzas profesionales 556 y el Grado Superior 77. En las Enseñanzas Deportivas finalizaron el Grado Medio 3.381 alumnos y el Superior 509.

Finalmente, en la educación para adultos obtuvieron el titulo de Graduado en Educación Secundaria 37.747 alumnos y 361 el de Bachillerato mediante las pruebas para la obtención directa del título.

E2.1. La finalización de la Educación Primaria

La promoción desde el tercer ciclo

En la tabla E2.1 se presenta el número de estudiantes que finalizaron en los estudios de Educación Primaria en el curso 2015-2016, y se muestra su desagregación en función de las variables titularidad del centro y sexo del alumnado.

Los estudiantes que finalizaron la Educación Primaria fueron 459.624, lo que supone un 97,7 % del total de los alumnos matriculados. Por titularidad finalizaron el 97,8 % de los alumnos matriculados en centros públicos y el 96,4 % de los matriculados en centros privados. La distribución según el sexo presenta pequeñas diferencias aunque se observa que éstas son en todos los casos favorables al porcentaje de mujeres que finalizan frente a los hombres, tanto en la pública como en la privada.

En la figura E2.1 aparecen representadas las Comunidades y Ciudades Autónomas, ordenadas de mayor a menor, según el porcentaje de alumnado que finalizó los estudios de Educación Primaria, con respecto el al número de matriculados en el último curso de la etapa, en el año académico 2015-2016. En el conjunto del territorio nacional, finalizó el último curso de Educación Primaria el 97,7 % de los estudiantes matriculados en sexto curso (el 98,1 % de las mujeres y el 97,3 % de los hombres). El porcentaje de promoción de las mujeres es más elevado que el de los hombres en todo el territorio nacional, con diferencias de apenas un punto porcentual, destacando la diferencia de Ceuta (2,6 puntos) seguida de Baleares (1,8).

En relación con la titularidad del centro, en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas el número de estudiantes que promociona desde el último ciclo de Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria es similar en los centros privados que en los centros públicos, hay diez Comunidades Autónomas en las que el porcentaje es favorable a la enseñanza privada, destacando Melilla con una diferencias de 5,7 puntos, y en las restantes nueve el balance es favorable a la enseñanza pública, donde destaca el valor de la Comunitat Valenciana con una diferencia de 8,6 puntos a favor de la enseñanza pública.

No obstante, las diferencias entre los porcentajes de promoción son reducidas en la mayoría de las Comunidades y Ciudades Autónomas, siendo el valor del conjunto del Estado favorable a los centros de titularidad pública con una diferencia de 1,4 puntos porcentuales (véase la figura E2.2).

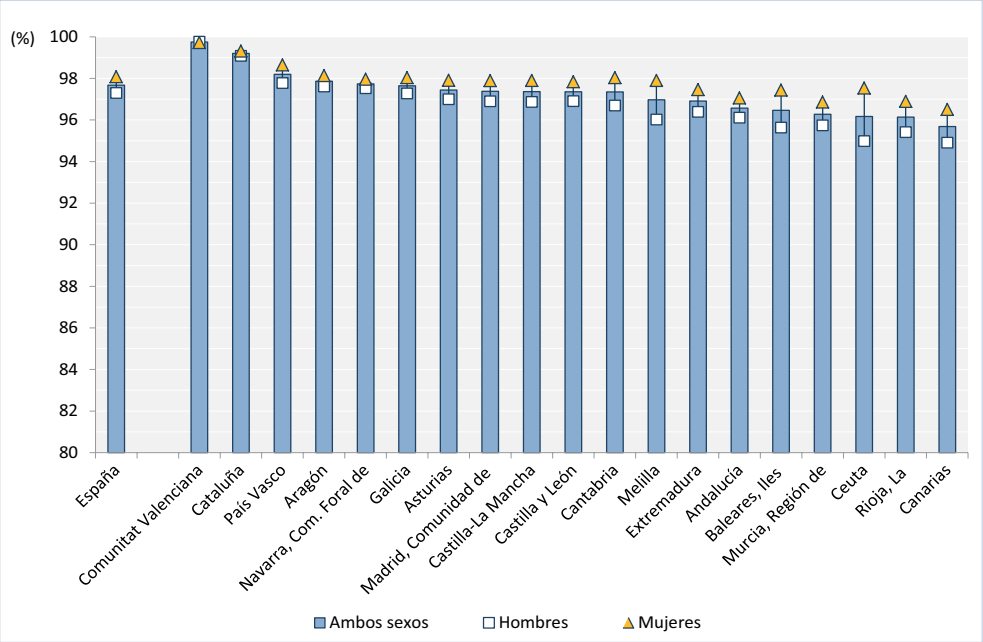
Tabla E2.1
Número de estudiantes matriculados y que promocionan en la etapa de Educación Primaria en España, según el sexo y la titularidad del centro. Curso 2015-2016

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Matriculados	Finalizan la etapa	Matriculados	Finalizan la etapa	Matriculados	Finalizan la etapa
Hombres	163.982	159.701	79.620	76.458	243.602	236.159
Mujeres	151.506	148.825	77.088	74.640	228.594	223.465
Ambos sexos	315.488	308.526	156.708	151.098	472.196	459.624

No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

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

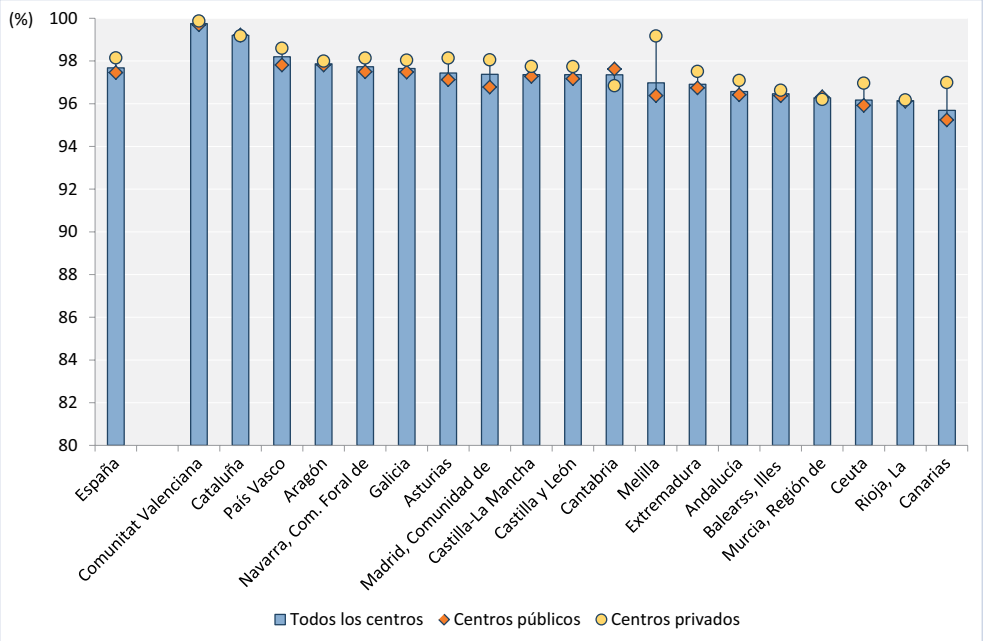
Figura E2.1
Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria con respecto al número de estudiantes matriculados, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e201.pdf

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

Figura E2.2
Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria respecto al número de estudiantes matriculados, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e202.pdf >

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

E2.2. La graduación en Educación Secundaria

En la tabla E2.2 se muestra el número de estudiantes que, al término del curso 2015-2016, obtuvo el título de Graduado en Educación Secundaria, 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).

El número total de estudiantes que en 2016 obtuvieron la graduación en Educación Secundaria fue de 395.841, de los cuales el 90,5 % lo hizo a través de la promoción de cuarto curso de ESO y el 9,5 % por medio de la Educación Secundaria para Personas Adultos. La desagregación por sexo indica que en 2016 un 48,9 % de hombres, frente a un 51,1 % de mujeres, obtuvo el citado título.

Tabla E2.2
Graduados en Educación Secundaria en España, según el tipo de enseñanza y el sexo. Curso 2015-2016.

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Finalizan estudios de Educación Secundaria Obligatoria	173.262	184.832	358.094
Finalizan Educación Secundaria para Personas Adultas	20.425	17.322	37.747
Total	193.687	202.154	395.841

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

La finalización del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria

En la tabla E2.3 se muestra que en el curso 2015-2016, de los 358.094 alumnas y alumnos que finalizaron los estudios de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, 225.656 lo hicieron en centros públicos (63,0 %) y 132.438 en centros de titularidad privada (37,0 %).

En el conjunto del territorio nacional, el 86,7 % de los estudiantes evaluados en cuarto curso obtuvo el graduado en Educación Secundaria. En todas las Comunidades y Ciudades Autónomas este porcentaje es mayor en los centros privados –tanto concertados como no concertados– que en los centros públicos (véase la figura E2.3).

Considerando el porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria por Comunidades y Ciudades Autónomas, se observa que todas están en el intervalo cuyos extremos son la Comunidad Autónoma del País Vasco (92,0 %) y la Ciudad Autónoma de Melilla (82,3 %).

Como se muestra en la tabla E2.4, el porcentaje de alumnos que finalizaron en 2016 la etapa de Educación Secundaria Obligatoria con todas las materias superadas con respecto a los evaluados es del 70,6 % y el 16,1 % con alguna materia pendiente.

Destaca el elevado porcentaje de alumnado que promociona en los centros privados no concertados cuyo valor es del 88,9 % con todas las materias aprobadas, siendo el 7,8 % los que lo hacen con alguna materia no superada.

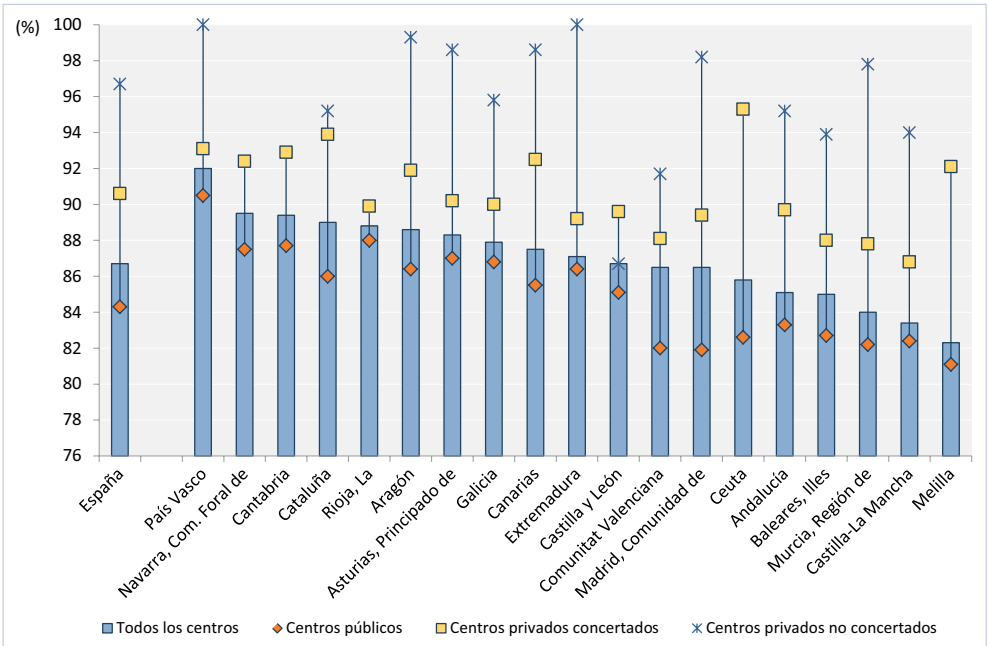
Tabla E2.3
Alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España, según el sexo y la titularidad del centro. Curso 2015-2016

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	107.589	65.673	173.262
Mujeres	118.067	66.765	184.832
Ambos sexos	225.656	132.438	358.094

No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

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

Figura E2.3
Porcentaje de alumnado que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria con respecto al número de estudiantes evaluados, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e203.pdf >

Nota: en las Comunidades Autónomas de Cantabria, Comunidad Foral de Navarra, La Rioja, y las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, no se aplica el dato de centros privados no concertados por no estar disponible .

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

Tabla E2.4
Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España con respecto al número de estudiantes evaluados, según la titularidad del centro, la financiación de las enseñanzas y el tipo de promoción. Curso 2015-2016

	Con todas las materias superadas	Con materias no superadas	Total
Centros públicos	66,6	17,7	84,3
Centros privados concertados	76,9	13,7	90,6
Centros privados no concertados	88,9	7,8	96,7
Todos los centros	70,6	16,1	86,7

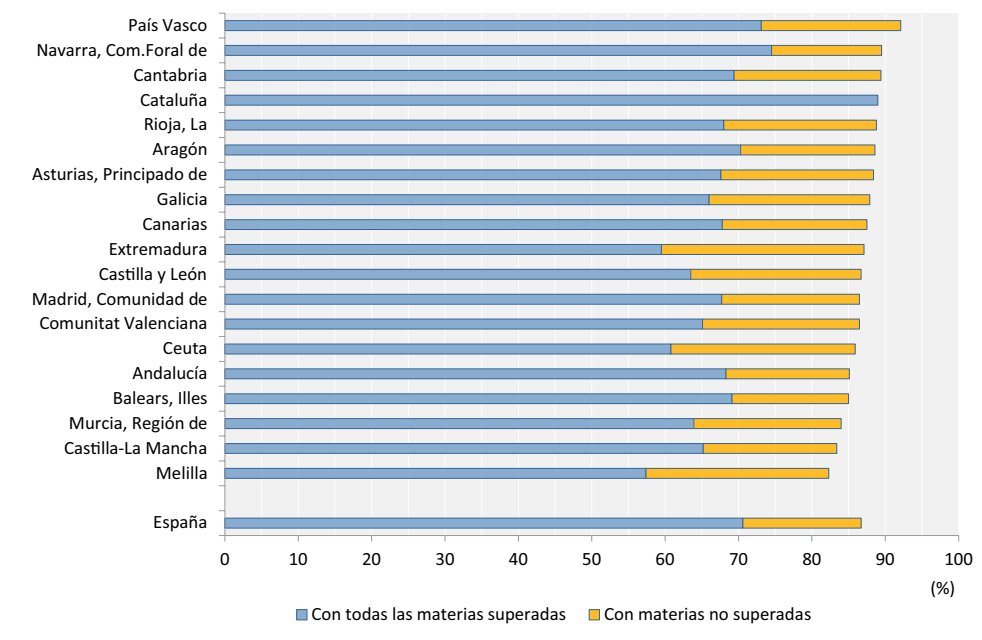
Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Estos porcentajes desagregados por el tipo de promoción quedan representados en la figura E2.4. Las Comunidades y Ciudades Autónomas que presentan mayores porcentajes de alumnado que promociona, son las que a su vez tienen mayores porcentajes de alumnado que finaliza la etapa con todas las materias superadas, destacando Cataluña (89,0 %), Navarra (74,5 %), Pais Vasco (73,1 %) y Aragón (70,3 %).

En la figura E2.5 se muestran, ordenadas de mayor a menor, las Comunidades Autónomas según la tasa bruta de población[4] que finaliza la Educación Secundaria Obligatoria y que está en condiciones, por tanto, de continuar

4. La tasa bruta de población que finaliza los estudios de Educación Secundaria Obligatoria se obtiene como la relación porcentual entre el alumnado que termina el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, independientemente de su edad, y la población de 15 años, que es la «edad teórica» de comienzo del cuarto y último curso de esta enseñanza. Se debe tener en cuenta que el rango de edades de los alumnos que finalizan los estudios de Educación Secundaria es amplio, y comprende desde los 15 a los 18 años.

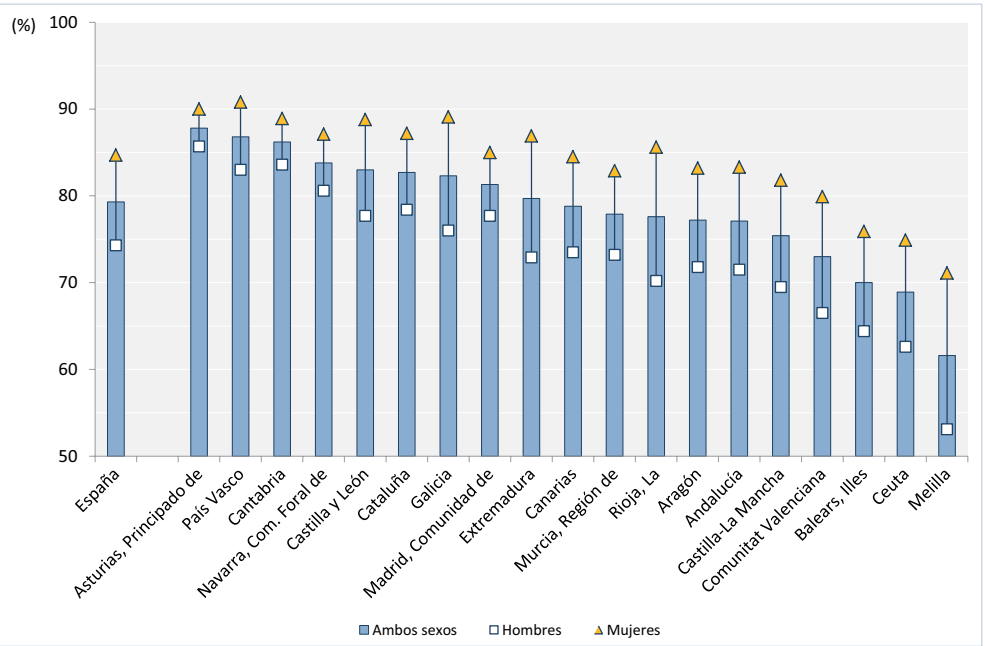
Figura E2.4
Distribución del porcentaje de estudiantes que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria con respecto a los evaluados, según el tipo de promoción, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e204.pdf >

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

Figura E2.5
Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Educación Secundaria Obligatoria, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e205.pdf >.

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

los estudios de educación secundaria superior –Bachillerato o Enseñanzas Profesionales de Grado Medio–. Se advierte en ella el valor relativamente bajo de dicha tasa (79,3 %) al tratarse de una etapa obligatoria.

En la citada figura se aprecia asimismo que las mujeres presentan mejores resultados que los hombres en este indicador en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas. En el conjunto del territorio nacional existe una diferencia a favor de las mujeres de 10,4 puntos porcentuales.

Por Comunidades y Ciudades Autónomas cuatro de ellas no superan la tasa del 80 % entre las mujeres: Melilla (71,1 %), Ceuta (74,9 %), Baleares (75,9 %) y la Comunitat Valenciana (79,9 %).

En el caso de los hombres, tan solo cuatro comunidades son las que superan ese mismo porcentaje entre los hombres: Asturias (85,7 %), Cantabria (83,6 %), País Vasco (83,0 %) y Navarra (80,6 %).

La graduación en Educación Secundaria para Personas Adultas

La tabla E2.5 muestra el impacto, en cuanto a número de alumnos, de la graduación en Educación Secundaria por la vía de la educación para personas adultas en sus diferentes modalidades (presencial, a distancia y por superación de las pruebas libres). En 2016, 37.747 alumnos lograron el Título de Graduado, de los cuales el 50,9 % corresponde a la modalidad presencial, el 28,5 % obtuvo el título por la modalidad a distancia y el 20,6 % lo logró mediante la superación de las pruebas libres convocadas al efecto. Por otra parte, el 54,11 % del conjunto de estos estudiantes son hombres, frente al 45,89 % que son mujeres.

Tabla E2.5
Alumnado de Educación Secundaria para adultos que obtiene la graduación en Educación Secundaria, por enseñanza y sexo. Curso 2014-2015

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Educación Secundaria para Personas Adultas – Modalidad presencial	10.319	8.896	19.215
Educación Secundaria para Personas Adultas – Modalidad a distancia	5.116	5.633	10.749
Pruebas libres para la obtención de Graduado en ESO	4.990	2.793	7.783
Total	20.425	17.322	37.747

Nota: No se dispone de los datos de Canarias.

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

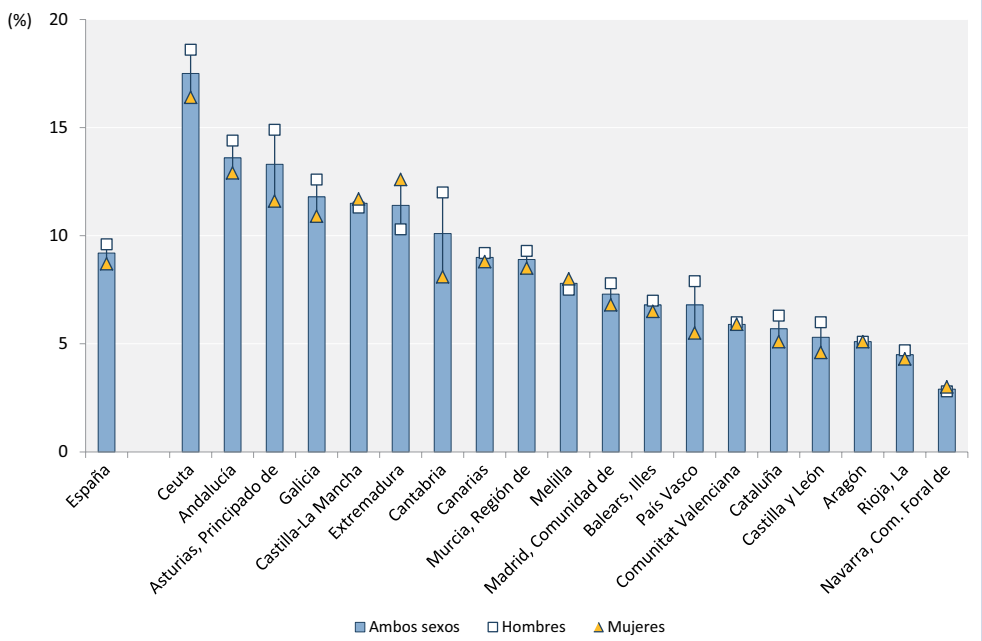
En la figura E2.6 aparecen ordenadas las Comunidades con arreglo a las tasas brutas de la población que en 2016 obtienen el Graduado en Educación Secundaria Obligatoria a través de la Educación Secundaria para Personas Adultas (presencial, a distancia y por superación de las pruebas libres). Se trata, en este caso, de la relación porcentual entre el alumnado que finaliza estos estudios –cualquiera que sea su edad– y la población de 18 años, que es la edad teórica del comienzo del último curso de estos estudios. En dicha figura se aprecia con claridad la existencia, por esta vía, de una contribución sustantiva a la graduación en Educación Secundaria Obligatoria. Este tipo de datos indica, por su magnitud relativa, el valor potencial de esta forma de escolarización a la hora de concebir las políticas correctoras del abandono educativo temprano, fenómeno que se analizará más adelante en el epígrafe E4.

Ceuta es la Ciudad Autónoma que presenta el porcentaje más alto, con un 17,5 % de la tasa bruta de la población que obtiene la graduación en Educación Secundaria a través de la Educación Secundaria para Personas Adultas, situándose 8,3 puntos porcentuales por encima del valor correspondiente al conjunto del territorio nacional (9,2 %). Cuando las cifras se refieren solo a los hombres, vuelve a destacar la misma Ciudad Autónoma con tasas superiores al 18 %, mientras que la tasa del total nacional para hombres alcanza el valor del 9,6 %.

La evolución de los resultados

En el periodo comprendido entre los cursos 2011-2012 y 2015-2016, el número de estudiantes que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria se incrementó en un 2,5 %. El aumento de dicho número en este periodo fue del 12,0 % por la vía de la finalización de los estudios de las enseñanzas ordinarias de ESO. Se aprecia un descenso notable en la obtención del título por la vía de la educación para personas adultas situán-

Figura E2.6
Tasa bruta de población que obtiene la graduación en Educación Secundaria Obligatoria a través de la Educación Secundaria para Personas Adultas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e206.pdf >

Nota: Se considera el alumnado que obtiene el título en el régimen presencial y a distancia de E. Secundaria para Adultos y a través de las pruebas libres.

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

dose en un -30,7 % en el mismo periodo. En el curso 2010-2011 se alcanzó el mayor número de alumnos que obtuvo el título por esta vía (60.463). Para el curso 2015-2016 arroja la cifra de 37.747 inciándose un descenso progresivo en los cursos posteriores que arrastra al total de alumnos graduados que disminuye en el conjunto de la serie estudiada. La graduación en Educación Secundaria, debido a la superación de los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, se inició en el curso 2008-2009 alcanzando la mayor cifra de alumnos graduados por esta vía en el curso 2013-2014 con 14.709 alumnos, para desaparecer en el curso 2015-2016 (véase figura E2.7).

La figura E2.8 refleja la evolución de las tasas brutas de graduados en Educación Secundaria, desde el curso 2006-2007 al 2015-2016, de cada una de las tres vías antes consideradas: enseñanzas ordinarias de Educación Secundaria Obligatoria, Educación Secundaria para Personas Adultas y superación de los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Estas tres tasas no se pueden sumar, ya que las edades teóricas de la población a la que se hace referencia en cada caso son diferentes (16 años para las enseñanzas ordinarias, 17 años para los PCPI y 18 años para las enseñanzas para adultos).

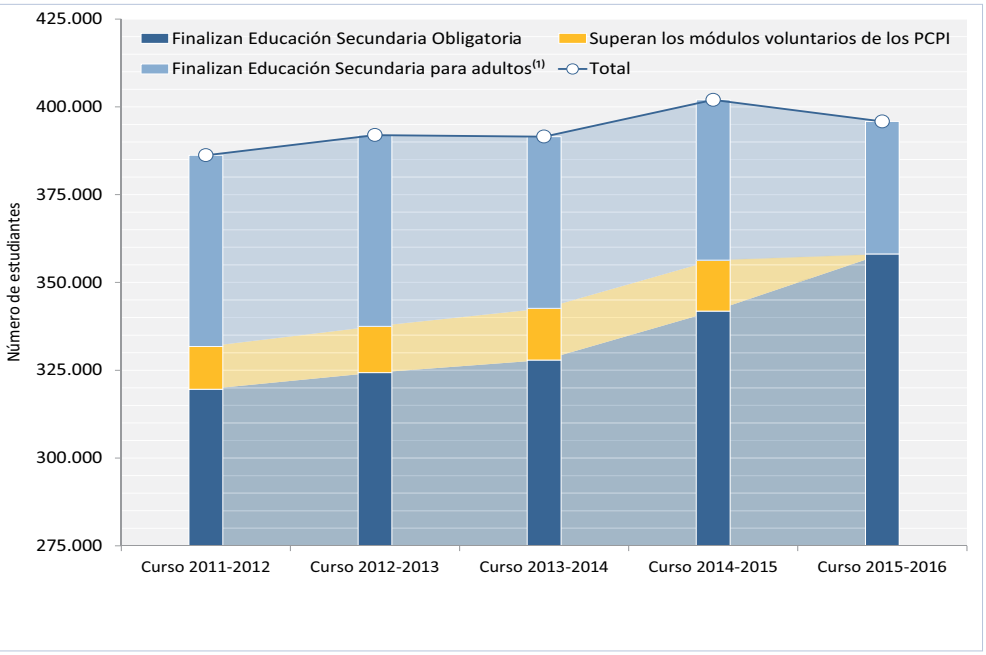
En el periodo analizado se aprecia cómo la curva de titulaciones de la población que consigue el Graduado en Educación Secundaria por la vía de la Educación Secundaria para Personas Adultas ha iniciado un descenso desde el curso 2010-2011, donde alcanzó el mayor valor con una tasa del 13 %, para ir decreciendo hasta el 9,2 % del curso 2015-2016. Considerando únicamente el alumnado que finaliza las enseñanzas ordinarias de Educación Secundaria Obligatoria, se observa que, con respecto a la población de 16 años, el porcentaje de alumnos que se graduó en ESO en el curso 2015-2016 aumentó un 1,7 % con respecto al curso anterior, siendo el incremento del 4,2 % en los últimos cinco cursos.

E2.3. La titulación en Bachillerato

La finalización del Bachillerato

El número de estudiantes que al término del curso 2015-2016 consiguió el título de Bachillerato, en sus diferentes modalidades y regímenes de asistencia (ordinario, para adultos o nocturno y a distancia), se muestra en

Figura E2.7
Evolución del número de estudiantes que obtiene el Graduado en Educación Secundaria en España, según los estudios que finaliza. Cursos 2011-2012 a 2015-2016

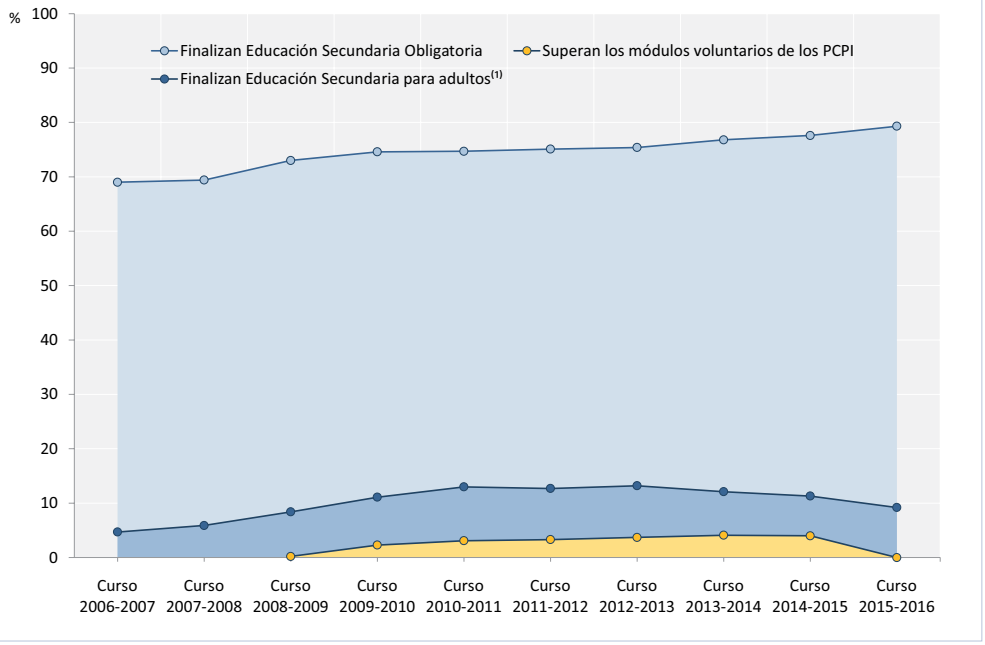


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e207.pdf >

Nota: (1) Incluye el alumnado que obtiene el Título de Graduado en E.S.O. a través de la enseñanza de Educación. Secundaria para Personas Adultas en las modadlidades presencial, a distancia o en las pruebas libres.

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

Figura E2.8
Evolución de la tasa bruta de población que obtiene el título de graduado en Educación Secundaria en España, según las enseñanzas. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e208.pdf >

Notas: Para el cálculo de las tasas se han utilizado las Cifras de Población del INE a 1 de enero de cada año.

(1) Incluye el alumnado que obtiene el título de graduado en ESO a través de la enseñanza de Educación Secundaria para Personas Adultas en las modalidades presencial, a distancia o en las pruebas libres.

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

la tabla E2.6. El número total de estudiantes que obtuvieron la titulación de Bachiller en 2016 fue de 246.203, de los cuales el 93,6 % lo hicieron a través del régimen ordinario, el 3,3 % por medio de las enseñanzas para personas adultas y el 3,1 % restante mediante la fórmula a distancia. La distribución por modalidad de Bachillerato de los titulados en 2016 fue muy similar tanto en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales como en la de Ciencias y Tecnología, y supuso el 48,1 % y el 47,0 %, respectivamente. La cifra de los titulados en la modalidad de Artes supuso el 4,5 % del total.

De los 238.560 estudiantes que finalizaron el Bachillerato en régimen presencial en 2016, el 69,9 % estaba matriculado en centros públicos (166.710 estudiantes). El 54,8 % de esos estudiantes eran mujeres (130.687), (véase la tabla E2.7).

Tabla E2.6
Alumnado que obtiene el título de Bachillerato en España, según la modalidad y el régimen de asistencia. Curso 2015-2016

	Régimen ordinario	Régimen adultos/nocturno	A distancia	Total
Artes	10.558	367	273	11.198
Humanidades y Ciencias Sociales	107.747	5.325	5.454	118.526
Ciencias y Tecnología	111.407	2.447	1.916	115.770
Sin modalidad	709	0	0	709
Total	230.421	8.139	7.643	246.203

La modalidad de Artes incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y el Grado Medio de Música o Danza.

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

Tabla E2.7
Estudiantes que finalizan el Bachillerato en régimen presencial en España, según la modalidad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2015-2016

	Centros públicos			Centros privados			Todos los centros		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Artes	3.033	6.855	9.888	335	702	1.037	3.368	7.557	10.925
Humanidades y Ciencias Sociales	30.865	49.893	80.758	14.096	18.218	32.314	44.961	68.111	113.072
Ciencias y Tecnología	39.076	36.968	76.044	20.122	17.688	37.810	59.198	54.656	113.854
Sin modalidad	10	10	20	336	353	689	346	363	709
Total	72.984	93.726	166.710	34.889	36.961	71.850	107.873	130.687	238.560

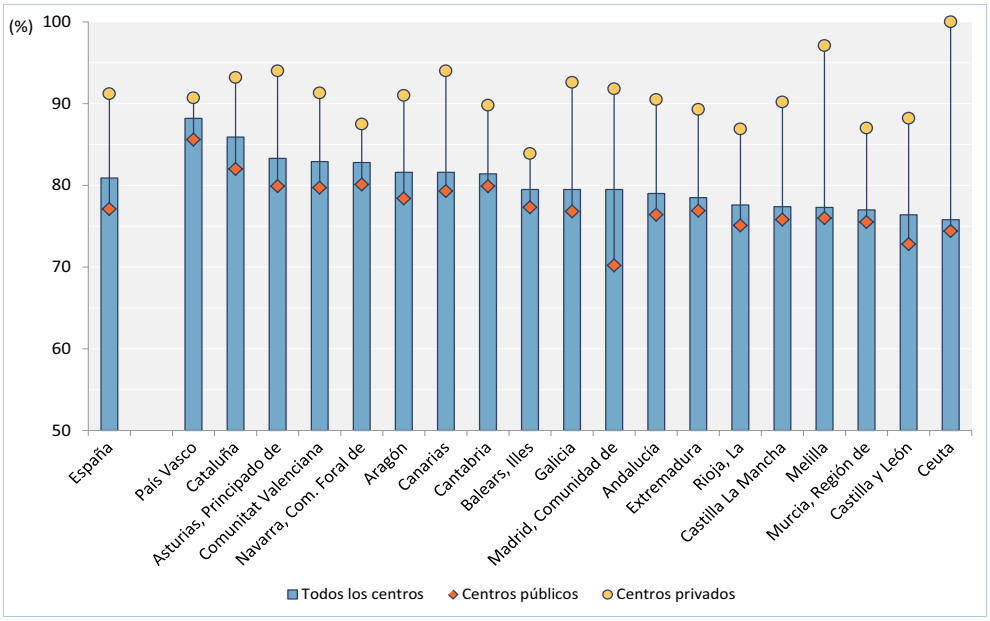
La modalidad de Artes incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y el Grado Medio de Música o Danza.

No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

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

En la figura E2.9 se muestra el porcentaje del alumnado que promociona de segundo curso de Bachillerato –y que, por tanto, está en condiciones de obtener el título de Bachillerato–, para cada una de las comunidades, diferenciándose en ellas los datos según la titularidad del centro. En el conjunto del territorio nacional, el 80,9 % del alumnado evaluado en segundo curso de Bachillerato en régimen ordinario obtiene el título –el 91,2 % de alumnos de centros privados y el 77,1 % de centros públicos–. En todas las Comunidades Autónomas el porcentaje de alumnado que finaliza los estudios de Bachillerato con respecto a los alumnos evaluados es mayor en los centros privados que en los centros públicos. La diferencia entre los porcentajes de promoción de segundo curso de Bachillerato, atendiendo a la titularidad del centro, supera los 20 puntos en Ceuta (25,6), Melilla (21,1), y Madrid (21,6). En el Pais Vasco, Baleares y Navarra la diferencia es de 5,1 puntos, 6,6 puntos y 7,4 puntos respectivamente. En las restantes comunidades sus valores oscilan entre 10 y 16 puntos.

Figura E2.9
Porcentaje de alumnado que promociona de segundo curso de Bachillerato en régimen ordinario, con respecto a los estudiantes evaluados, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e209.pdf >

Notas:

1. La modalidad de Artes incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y el Grado Medio de Música o Danza.

2. No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

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

La figura E2.10 representa el porcentaje de alumnado que finaliza los estudios de Bachillerato en régimen ordinario, según las distintas modalidades, en el curso 2015-2016. En ella se observa que, en todas las Comunidades y Ciudades Autónomas, los porcentajes más elevados de promoción fueron para el alumnado de la modalidad de Ciencias y Tecnología, seguidos por la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales y, finalmente, la modalidad de Artes, excepto en Cantabria, siendo los valores para dichas modalidades, en el conjunto del territorio nacional, del 85,1 %, el 78,5 % y el 66,7 %, respectivamente.

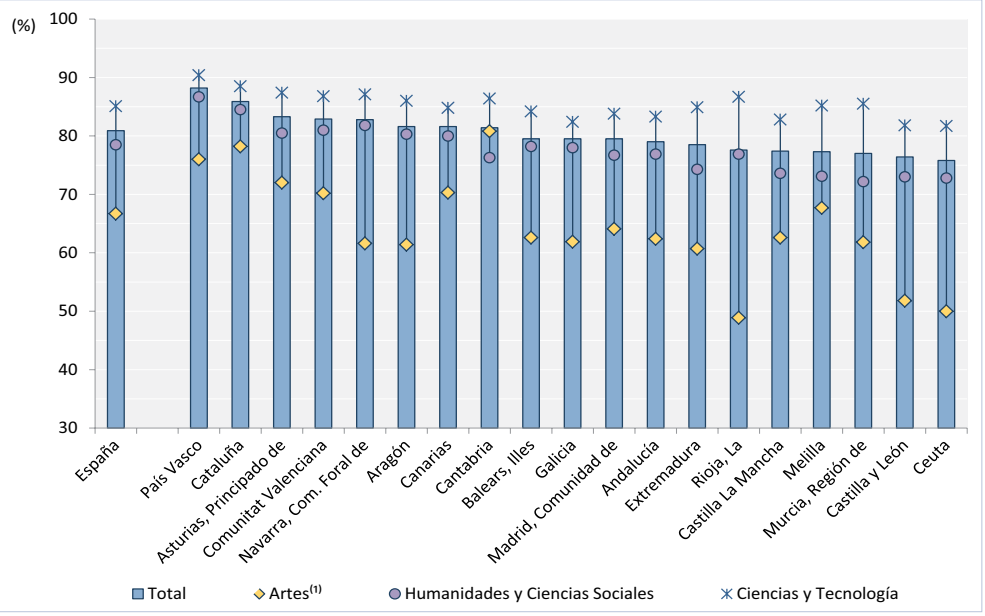
Es posible referir los análisis a las tasas brutas de la población que en 2016 obtuvo el título de Bachillerato. Esto es, a la relación porcentual entre los alumnos que finalizan estos estudios –cualquiera que sea su edad– y la población de 17 años, que es la edad teórica del comienzo del segundo curso y último de estos estudios. En la figura E2.11 aparecen ordenadas las Comunidades y Ciudades Autónomas con arreglo al valor de este indicador. En el conjunto de España esa tasa bruta, en 2016, es para las mujeres (65.0 %) superior a la de los hombres (50,4 %), lo que supone una diferencia de 14,6 puntos porcentuales.

Asimismo, en la figura E2.11 se aprecia un comportamiento muy diferenciado entre las Comunidades Autónomas en cuanto a los valores de esta tasa bruta en 2016. Así, el País Vasco (71,1 %), Asturias (66,9 %), la Comunidad de Madrid (66,1 %) Castilla y León (63,7 %), Cantabria (62,7 %) y Galicia (62,4 %), presentan unas tasas superiores al 60 %; Islas Baleares (43,0 %), Ceuta (44,8 %) y Melilla (45,6 %), presentan los porcentajes más bajos mientras que el resto de la Comunidades Autónomas se sitúan entre el 50 % y el 60 %.

La evolución de los resultados

En la figura E2.12 se muestra la evolución del número de nuevos bachilleres entre los cursos académicos 2011-2012 y 2015-2016. Se observa que, en este periodo, se experimentó un incremento del 9,6 % en el número de estudiantes que obtuvieron el Título de Bachiller. Hubo 19.503 titulados más, un incremento del 8,9 %, por la finalización de los estudios de las enseñanzas ordinarias de Bachillerato, y 2.106 más por la vía de los que lo obtuvieron a través de las enseñanzas a distancia, un incremento del 38,0 %, este dato es revelador de la tendencia al alza en la formación mediante las tecnologías de la información y la comunicación.

Figura E2.10
Porcentaje de alumnado que promociona de segundo curso de Bachillerato en régimen ordinario frente al número de estudiantes evaluados, según la modalidad cursada, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016

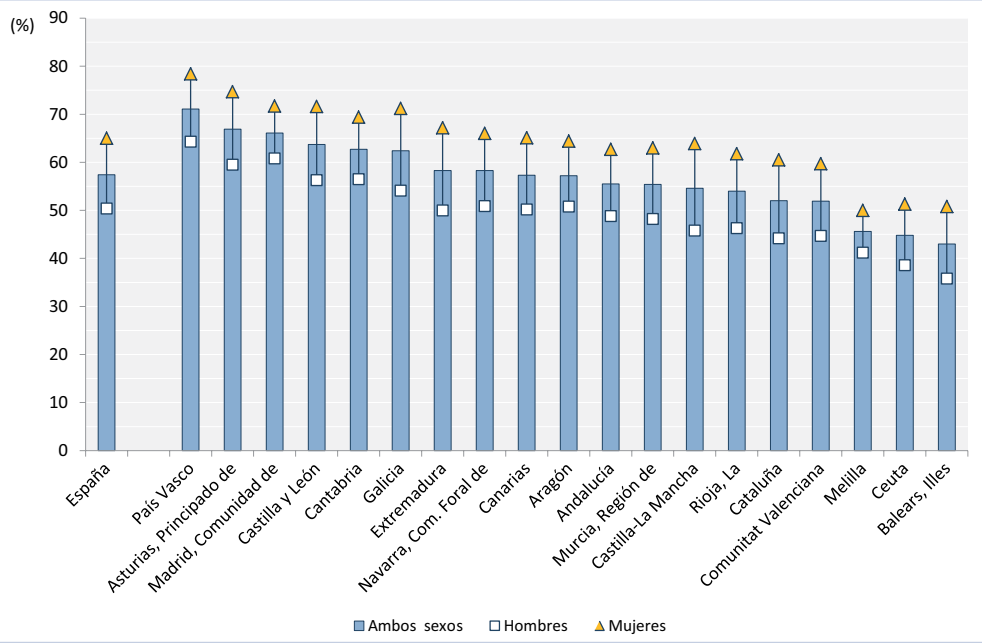


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e210.pdf >

1. La modalidad de Artes incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y el Grado Medio de Música o Danza..

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

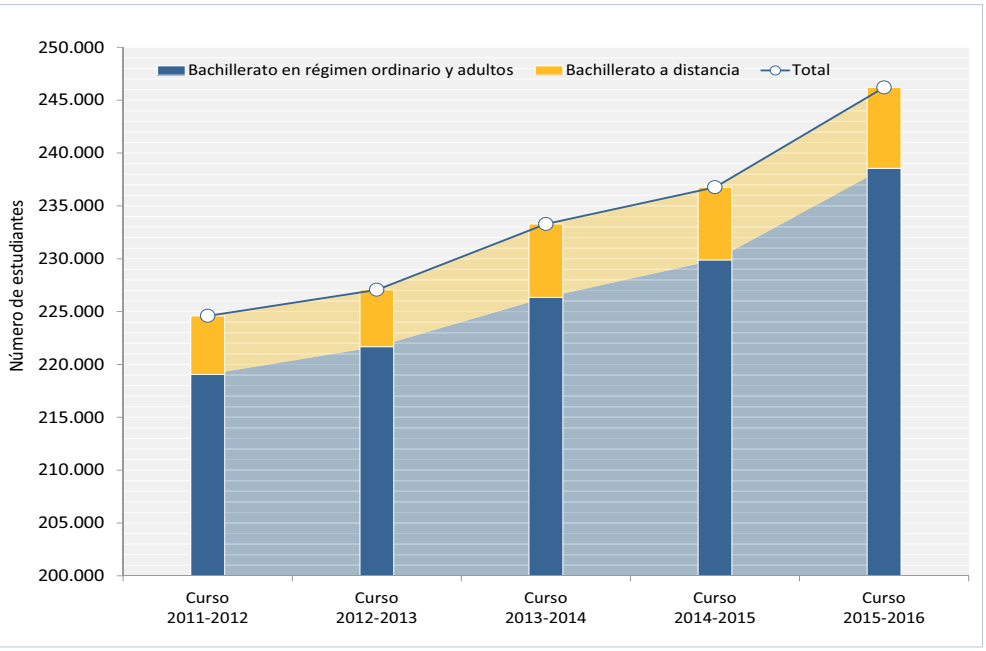
Figura E2.11
Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Bachillerato, según el sexo, por comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e211.pdf >

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

Figura E2.12
Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Bachillerato en España. Cursos 2011-2012 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e212.pdf >

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

Al objeto de poder expresar gráficamente la evolución del número de alumnos que finalizan los estudios de Bachillerato, se representa en la figura E2.13 el índice de variación del número de titulados en Bachillerato en el curso 2015-2016 con relación al curso 2011-2012 –considerado como 100– en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas, teniendo además en cuenta el sexo del estudiante. En la figura se puede apreciar que el aumento relativo de bachilleres, tanto en hombres como en mujeres, es muy similar: 110,2 y 109,2 respectivamente. Lo más destacable en este sentido son los resultados de Melilla y Aragón, con un aumento relativo más elevado entre los hombres con una diferencia de 12,2 puntos que las mujeres en ambos casos, y en el otro sentido la Comunidad Autónoma de Cantabria con una diferencia a favor de las mujeres de 8,1 puntos y la Región de Murcia con el 6,8 puntos.

La figura E2.14 amplía el intervalo de observación y refleja la evolución de las tasas brutas de estudiantes titulados en Bachillerato en el decenio comprendido entre el curso 2006-2007 al 2015-2016, según el sexo. En el periodo analizado se aprecia que, tras un comportamiento estable o ligeramente oscilante, se produce, a partir del curso 2008-2009, un incremento progresivo de las tasas brutas de la población que consigue el título de Bachiller. En el análisis de los diez últimos cursos, se observa que la tasa bruta de población que consigue el título de bachiller, ha sufrido un incremento en hombres y mujeres de 13,6 y 12,7 puntos respectivamente comparando los valores registrado en el curso 2006-2007 con los recogidos en el curso 2015-2016.

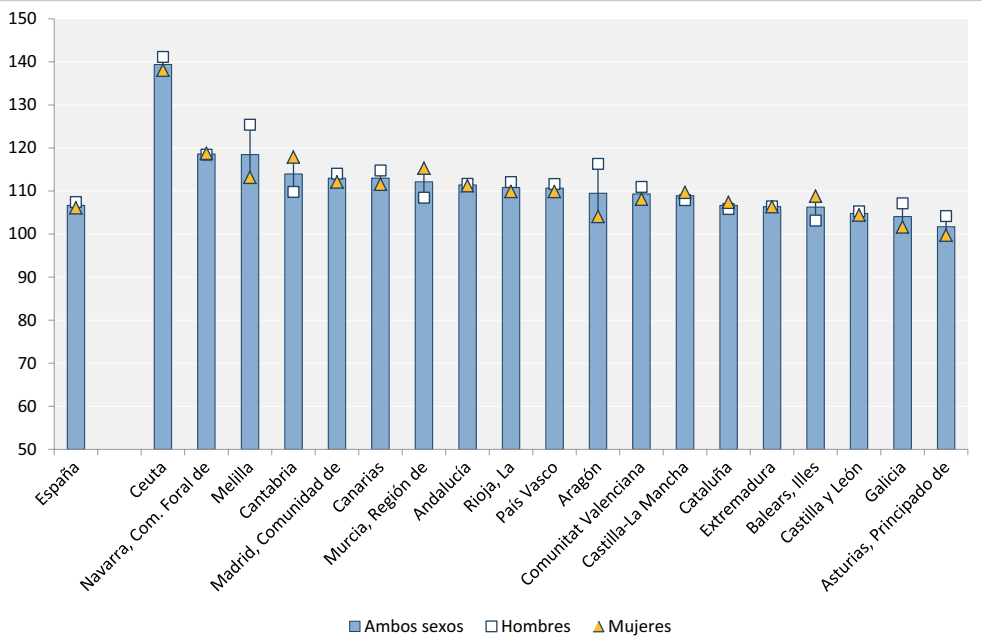
E2.4. La Formación Profesional Básica

La superación de los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica

En la tabla E2.8 se muestran las cifras de la distribución de los alumnos que terminaron los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica, en 2016, por sexo y titularidad del centro. De los datos expuestos en la tabla se puede inferir que el 70,3 % fueron hombres y que el 74,3 % de los estudiantes se matricularon en centros públicos.

En la figura E2.15 se muestran las Comunidades y Ciudades Autónomas –excepto Cataluña–, ordenadas de mayor a menor, según el número de alumnos que terminan los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básí-

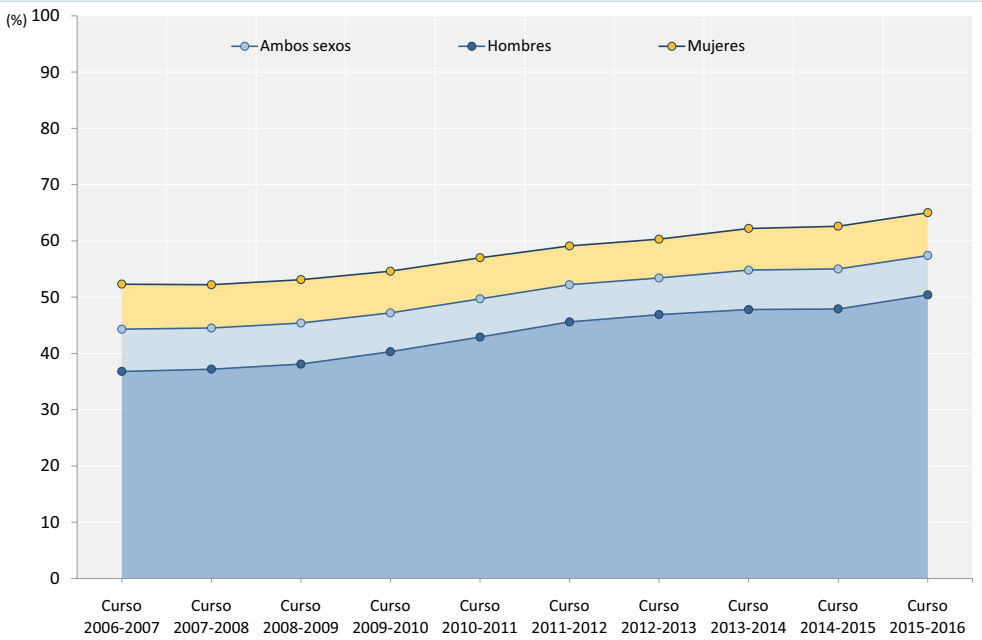
Figura E2.13
Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los estudios de Bachillerato por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 (curso 2011-2012 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e213.pdf >

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

Figura E2.14
Evolución de la tasa bruta de población que obtiene la titulación en Bachillerato en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e214.pdf >

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

ca en el curso 2015-2016. Como se puede observar, destacan con más de 1.000 alumnos que terminan Andalucía (2.854), la Comunitat Valenciana (2.284), la Comunidad de Madrid (1.339) y el País Vasco (1.144). Las Comunidades y Ciudades Autónomas que registraron unas cifras por debajo de 200 alumnos son Cantabria (186), Asturias (132), Melilla (74) y Ceuta (62), quedando el resto entre los 214 y 809.

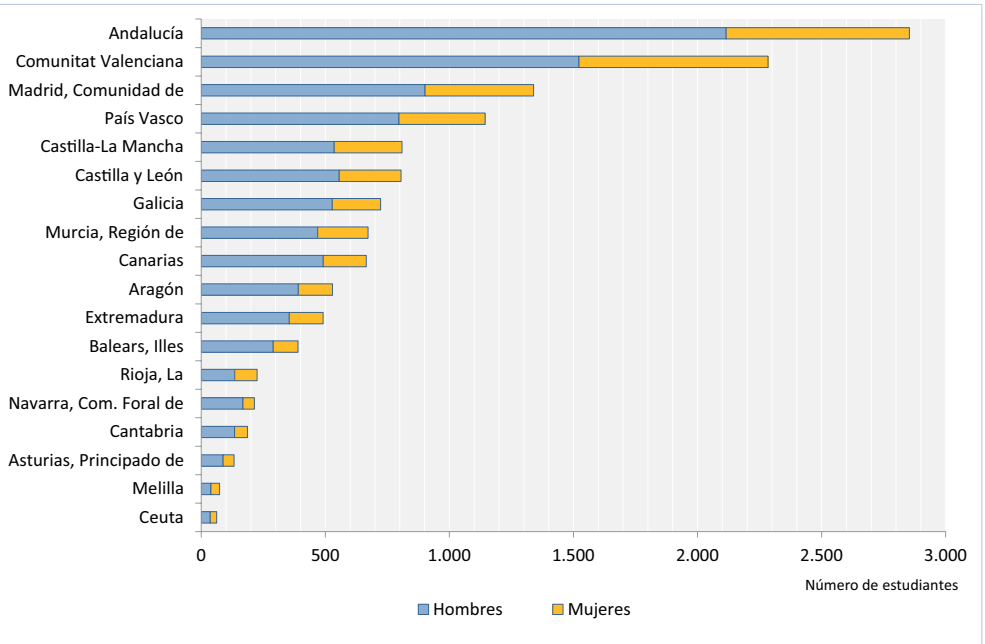
Tabla E2.8
Alumnado que terminaron los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2015-2016

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	7.160	2.393	9.553
Mujeres	2.941	1.104	4.045
Ambos sexos	10.101	3.497	13.598

No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

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

Figura E2.15
Alumnado que termina los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica, según el sexo, por comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e215.pdf >

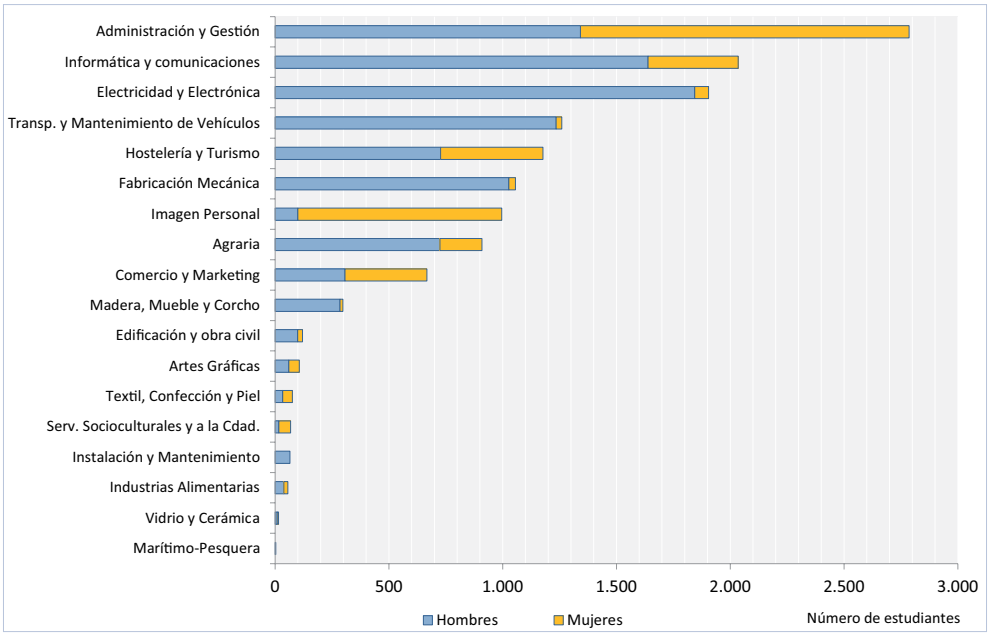
Nota: La información de Cataluña no se encuentra disponible.

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

La Formación Profesional Básica por familias profesionales

En relación con los alumnos que terminaron los Ciclos Formativos de la Formación Profesional Básica por familias profesionales, se observa, a partir de los datos de la figura E2.16, que se supera el umbral del 10 % del alumnado en la familias de Administración y Gestión (20,5 %), Informática y Comunicaciones (15,0 %) y Electricidad y Electrónica(14,0 %). Entre las mujeres, las familias con mayor porcentaje son, Administración y Gestión (35,7 %), Imagen Personal (22,2 %) y Hostelería y Turismo (11,1 %). Con relación a los hombres, el mayor número se da en las familias de Electricidad y Electrónica (19,3 %), Informática y Comunicaciones (17,2 %) y Administración y Gestión (14,0 %).

Figura E2.16
Alumnado que termina los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica, según el sexo, por familias profesionales. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e216.pdf >

Nota: La información de Cataluña no se encuentra disponible.

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

E2.5. La titulación de Técnico en enseñanzas profesionales

La finalización de los Ciclos Formativos de Grado Medio

La tabla E2.9 muestra las cifras del alumnado que terminó, en el curso 2015-2016, alguna de las diferentes Enseñanzas Profesionales de Grado Medio conducentes a la obtención del título de Técnico, es decir, Ciclos Formativos de Formación Profesional, incluyendo tanto el régimen presencial como el de «a distancia»; Ciclos Formativos de Grado Medio de Artes Plásticas y Diseño; y Ciclos Formativos de Grado Medio de Enseñanzas Deportivas.

El número total de estudiantes fue de 106.096, de los que 49.308 (46,5 %) eran mujeres. En cuanto a la distribución por la titularidad del centro, 74.787 alumnas y alumnos –lo que supone el 70,5 % de todo el alumnado de Enseñanzas Profesionales de Grado Medio– asistieron a centros públicos y 31.309 –el 29,5 % restante– a centros de titularidad privada. En relación con el tipo de enseñanzas, 101.415 (95,6 %) estudiantes finalizaron los estudios conducentes al título de Técnico en Formación Profesional, 800 el título de Técnico en Artes Plásticas y Diseño y 3.881 el de Técnico en Enseñanzas Deportivas.

En todas las enseñanzas el porcentaje de alumnos que estudian en la enseñanza pública es claramente superior al que lo hace en la enseñanza privada, excepto en las enseñanzas deportivas, donde la enseñanza privada alcanza la cifra del 63,4 % de los alumnos.

En total se matricularon 365.510 alumnos en los diferentes ciclos y terminaron 106.096, lo que supone un 29,8 %. Por modalidades, de los 319.392 alumnos matriculados en Ciclos Formativos de Grado Medio en modo presencial, terminaron 97.674 (30,6 %), en la modalidad a distancia se matricularon 24.528 y terminaron 3.741 (15,3 %). En el Ciclo Formativo de Artes Plásticas y Diseño se matricularon 3.344 y terminaron 800 (23,9 %) y en el Ciclo Formativo de Enseñanzas Deportivas, de los 9.246 alumnos matriculados, terminaron 3.881 (42,0 %).

En la figura E2.17 aparecen ordenadas las Comunidades y Ciudades Autónomas con arreglo a las tasas brutas de la población que, en 2016, obtiene el título de Técnico en cualquiera de las enseñanzas profesionales. Como en casos anteriores, la tasa bruta es la relación porcentual entre el total de los alumnos –independientemente

de cuál sea su edad– que finalizan Ciclos Formativos de Grado Medio (Formación Profesional, Artes Plásticas y Diseño, y Enseñanzas Deportivas) y la población de 17 años, que es la edad teórica del comienzo del segundo curso y último de estos estudios.

En el conjunto de España, dicha tasa bruta correspondiente a 2016 es para hombres el (25,6 %) y para mujeres el (23,8 %). Se aprecia un comportamiento muy diferenciado entre las Comunidades Autónomas, en cuanto a los valores de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico en 2016. La mayoría de las comunidades logran una tasa superior al 20 %, destacando las Comunidades Autónomas de Cantabria (35,4 %), Asturias (31,9 %) y Galicia (31,3 %) con tasas superiores al

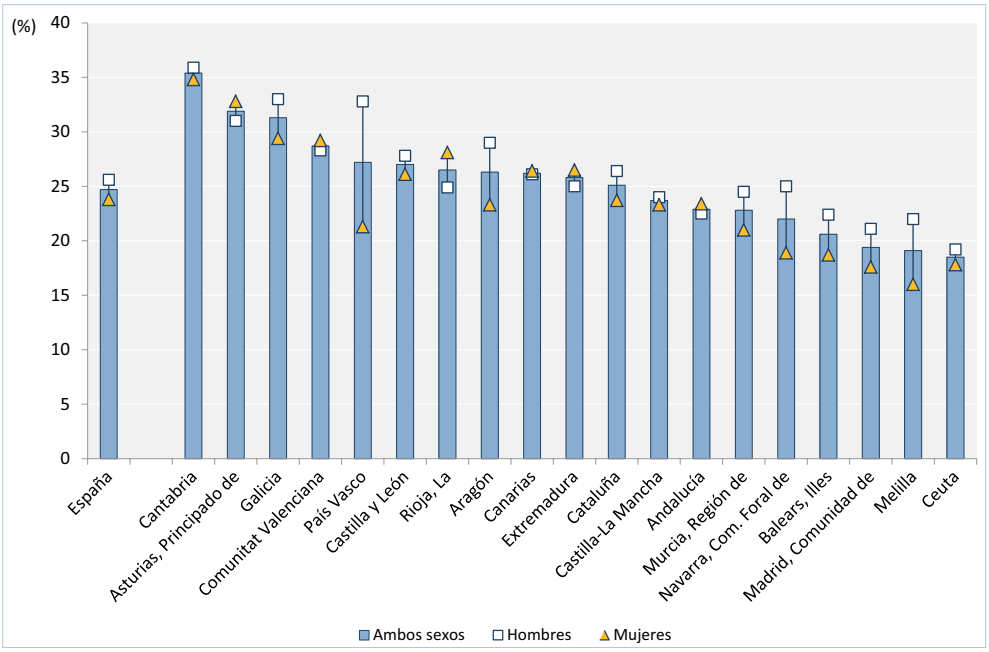
Tabla E2.9
Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de Grado Medio en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2015-2016

	Centros públicos			Centros privados			Todos los centros		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Ciclos Formativos de Formación Profesional presencial[1]	37.467	32.271	69.738	13.810	14.126	27.936	51.277	46.397	97.674
Ciclos Formativos de Formación Profesional a distancia[1]	1.082	1.792	2.874	506	361	867	1.588	2.153	3.741
Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño	360	394	754	25	21	46	385	415	800
Enseñanzas Deportivas	1.276	145	1.421	2.262	198	2.460	3.538	343	3.881
Total	40.185	34.602	74.787	16.603	14.706	31.309	56.788	49.308	106.096

1. No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

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

Figura E2.17
Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e217.pdf >

Nota: Se considera el alumnado graduado en Ciclos Form. de FP, de Artes Plásticas y Diseño y de EE. Deportivas de Grado Medio.

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

30 %. En el otro extremo se encuentran las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla (18,5 % y 19,1 % respectivamente), seguidas de la Comunidad de Madrid (19,4 %), cuyas tasas no alcanzan el 20 %. Conviene señalar que en la determinación de los valores de dicha tasa no solo influyen los niveles de rendimiento, sino también el reparto del alumnado entre el Bachillerato y las Enseñanzas Profesionales de Grado Medio, propio de cada Comunidad Autónoma, toda vez que ambos indicadores comparten en su definición un denominador común, la población de 17 años.

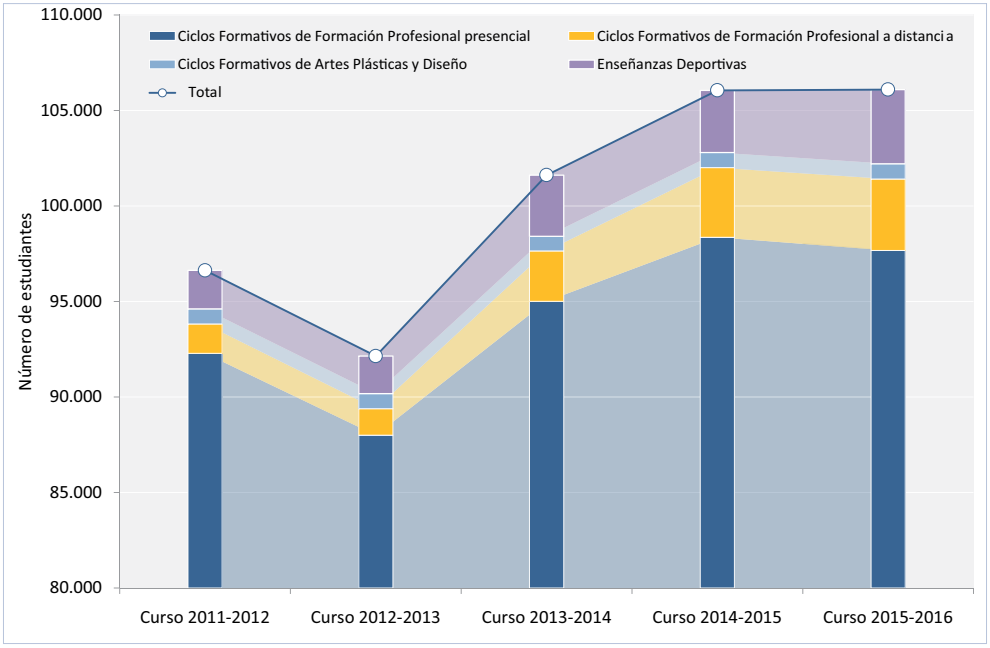
La evolución de los resultados

En la figura E2.18 se muestra la evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Ciclos Formativos de Grado Medio. Se aprecia en ella la tendencia al alza en el número de alumnas y alumnos que obtiene el título de Técnico, remontando la baja sufrida en el curso 2012-2013, en el que la cifra de estudiantes que finalizaron los estudios de Formación Profesional de Grado Medio se redujo en todas las enseñanzas analizadas, excepto en los Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño; dicha disminución –que supuso un 2,5 % de titulados menos respecto al curso anterior– puede deberse a la equiparación en la duración de todos los ciclos formativos LOE a dos años. En los cinco cursos considerados, el alumnado que obtiene el título de Técnico se ha incrementado en un 9,8 %.

Se hace necesario destacar el auge de la formación en los Ciclos Formativos de Grado Medio a distancia, que ha sufrido un incremento del 143,6 % respecto del curso 2011-2012, dato que vuelve a poner de relevancia la importancia de la formación mediante las nuevas tecnologías. También es de destacar el crecimiento de la formación en enseñanzas deportivas, que pasa de los 2.017 alumnos en el curso 2011-2012 a los 3.881 en el curso 2015-2016, un incremento del 92,4 %.

En la figura E2.19 se representa el índice de variación del número de personas que finalizaron los estudios de Ciclos Formativos de Grado Medio en el curso 2015-2016 con relación al del curso 2011-2012, tomado como referencia (índice = 100), en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas, teniendo además en cuenta la variable sexo. En la figura se advierte que, en el territorio nacional, el número de estudiantes que han finalizado sus estudios de Ciclo Formativo de Grado Medio ha aumentado alcanzando el valor de 109,8 puntos – 118,6 en los hombres y 101,1 en las mujeres–. Esta tendencia generalizada al incremento se produce en todas las Comu-

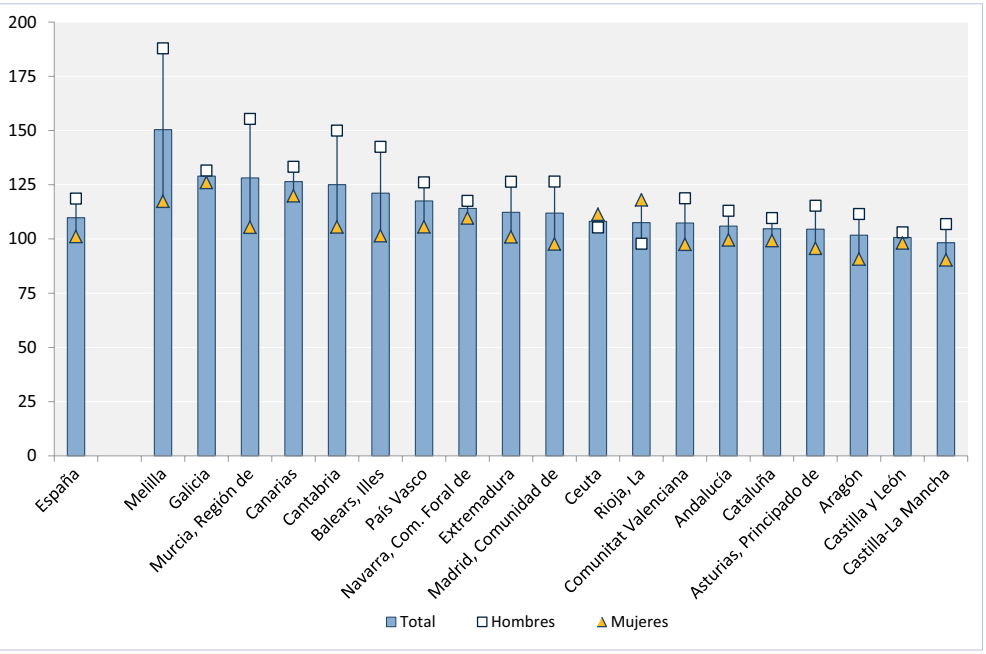
Figura E2.18
Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Ciclos Formativos de enseñanzas profesionales de Grado Medio en España. Cursos 2011-2012 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e218.pdf >

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

Figura E2.19
Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los Ciclos Formativos de Grado Medio por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016
(curso 2011-2012 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e219.pdf >

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

nidades y Ciudades Autónomas, excepto en Castilla la Mancha (98,2). Sobresale la situación de los hombres que han conseguido el título de Técnico en la Ciudad Autónoma de Melilla (187,9), la Región de Murcia (155,4) y Cantabria (150,0), superando el valor de 150 puntos.

Entre las mujeres Galicia es la Comunidad Autónoma que presenta un mayor incremento con un resultado del 126,1, seguida de Canarias (119,9) y La Rioja (118,0), siendo esta Comunidad Autónoma la única en la que las mujeres que consiguen el título arrojan un valor superior al de los hombres con 20,2 puntos de diferencia.

La figura E2.20 refleja la evolución, considerando la variable sexo, de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico, a lo largo del decenio comprendido entre el curso 2006-2007 y el curso 2015-2016.

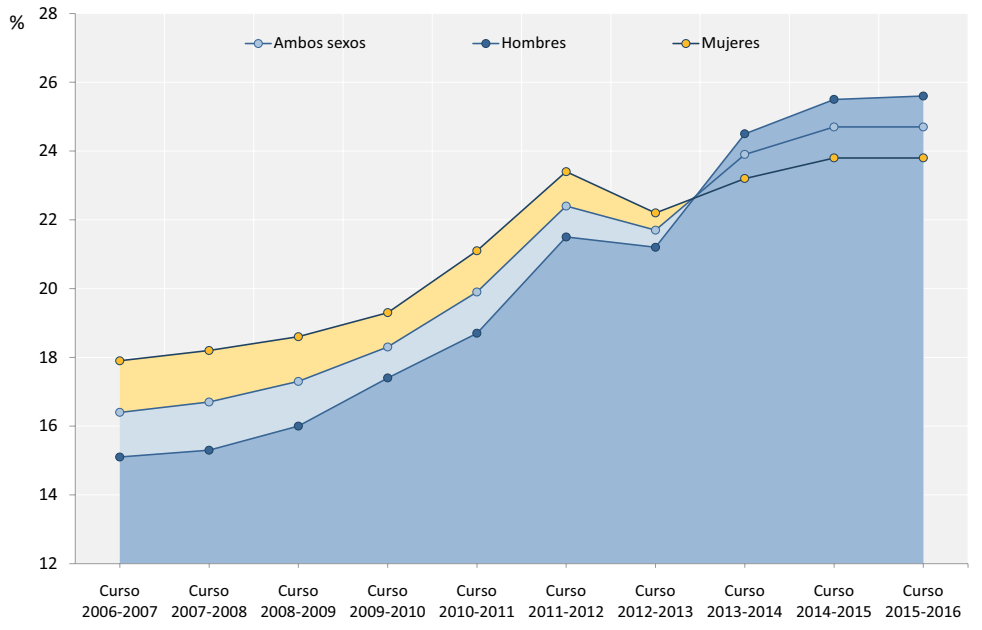
En el periodo analizado se aprecia una tendencia creciente en las tasas brutas de la población que consigue el título de Técnico, la evolución en el incremento entre el curso 2006-2007 y el curso 2009-2010 pasa del 11,6 %, en términos relativos, a un incremento del 36,6 % si ampliamos el periodo hasta el curso 2011-2012.

En esos mismos periodos de análisis, las diferencias entre las tasas de hombres y de mujeres, experimentan también un crecimiento ligeramente mayor entre los hombres, pasando del 15,2 % al 42,4 % en hombres (27,2 puntos porcentuales de diferencia) y del 7,8 % al 30,7 % en mujeres (22,9 puntos porcentuales de diferencia), valorado de nuevo en términos relativos considerando la diferencia porcentual entre el curso 2006-2007 y los cursos de referencia

Tras un crecimiento negativo en el curso 2012-2013 respecto al curso anterior, por las razones expuestas anteriormente, se inicia de nuevo un periodo de crecimiento generalizado en el que la tasa bruta de hombres supera a la de mujeres, alcanzando en el curso 2015-2016 el 25,6 % entre los hombres y el 23,8 % entre las mujeres.

Cuando se compara la figura E2.20 con su homóloga referida al Bachillerato (figura E2.14) se advierte el desequilibrio que presenta aún el sistema educativo español entre la opción general y la opción profesional de la enseñanza secundaria postobligatoria.

Figura E2.20
Evolución de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico en España, según el sexo. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e220.pdf >

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

E2.6. La titulación de Técnico Superior en enseñanzas profesionales

La finalización de los Ciclos Formativos de Grado Superior

La tabla E2.10 presenta el alumnado que finalizó, en el curso 2015-2016, los estudios correspondientes a las Enseñanzas Profesionales de Grado Superior para la obtención del título de Técnico Superior: Ciclos Formativos de Formación Profesional, tanto en régimen presencial como a distancia; Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño; y Enseñanzas Deportivas. El número total de estudiantes que culminaron con éxito estos estudios fue de 119.730 alumnas y alumnos, de los que 115.491 (95,5 %) obtuvieron el Título de Técnico Superior en Formación Profesional, 3.730 obtuvieron el Título de Técnico Superior en Artes Plásticas y Diseño, y 509 el de Técnico Superior en Enseñanzas Deportivas. En cuanto a la distribución por la titularidad del centro de este alumnado, asistieron a centros públicos 89.533 (74,8 %) y a centros privados 30.197 (25,2 %).

En todas las enseñanzas el porcentaje de alumnos que estudian en la enseñanza pública es claramente superior al que lo hace en la enseñanza privada, excepto en las Enseñanzas Deportivas, donde la enseñanza privada alcanza la cifra del 63,5 % de los alumnos.

En la figura E2.21 aparecen ordenadas las Comunidades Autónomas con arreglo a las tasas brutas de la población que en 2016 obtiene el título de Técnico Superior (relación porcentual entre el total de los alumnos que, independientemente de su edad, finalizaron los Ciclos Formativos de Grado Superior –Formación Profesional, Artes Plásticas y Diseño y Enseñanzas Deportivas– y la población de 19 años, que es la edad teórica del comienzo del último curso de estos estudios). En el conjunto del territorio nacional, el valor de la tasa bruta de mujeres que titulan es del 28,8 % y la de los hombres del 26,8 %. Esto supone una diferencia de 2,0 puntos a favor de las mujeres en estos estudios. En casi todas las Comunidades Autónomas estas tasas brutas se mantienen para las mujeres por encima de las de los hombres, excepto en el País Vasco, Navarra, Aragón, La Rioja, Castilla y León y la Comunidad de Madrid, donde la tasas brutas de los hombres superan a las de las mujeres.

Se aprecia una vez más un comportamiento muy diferente entre las Comunidades Autónomas en cuanto a los valores de este indicador de titulación. Destaca el País Vasco con una tasa de bruta del 41,1 % y en este caso le siguen Comunidades Autónomas con una tasa superior al 30 %: Galicia (36,7 %), Asturias (35,4 %), Cantabria (34,8 %), Canarias (32,2 %) y la Comunitat Valenciana (30,4 %); únicamente en las Islas Baleares (12,7 %) el valor de dicha tasa bruta no alcanza el 15 %.

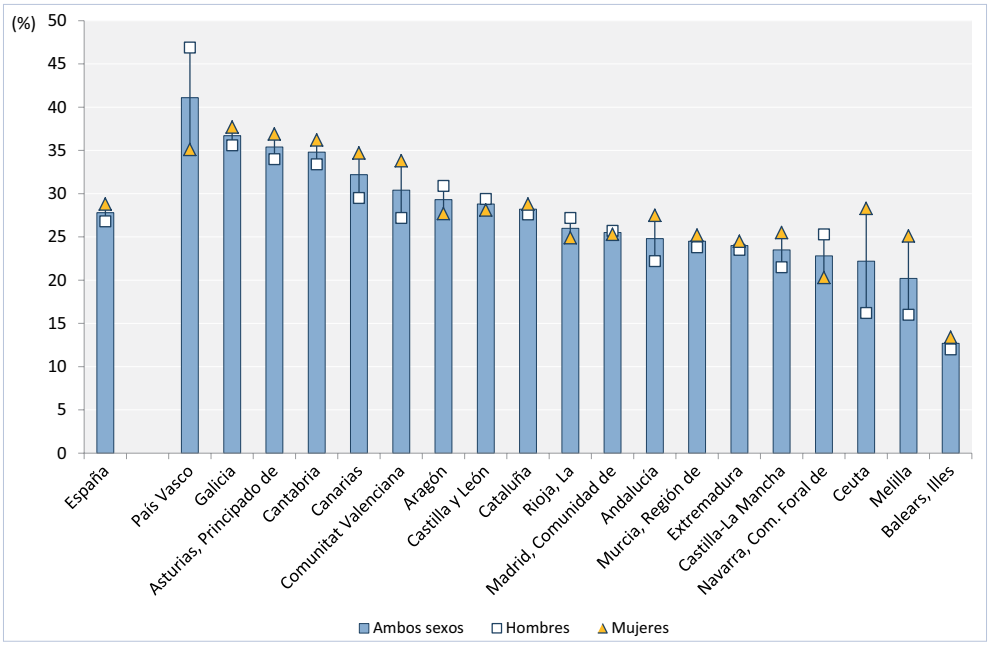
Tabla E2.10
Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de Grado Superior en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2015-2016

	Centros públicos			Centros privados			Todos los centros		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Ciclos Formativos de Formación Profesional presencial[1]	41.345	40.598	81.943	14.366	14.004	28.370	55.711	54.602	110.313
Ciclos Formativos de Formación Profesional a distancia[1]	1.164	2.710	3.874	478	826	1.304	1.642	3.536	5.178
Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño	1.322	2.208	3.530	67	133	200	1.389	2.341	3.730
Enseñanzas Deportivas	180	6	186	318	5	323	498	11	509
Total	44.011	45.522	89.533	15.229	14.968	30.197	59.240	60.490	119.730

1. No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

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

Figura E2.21
Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e221.pdf >

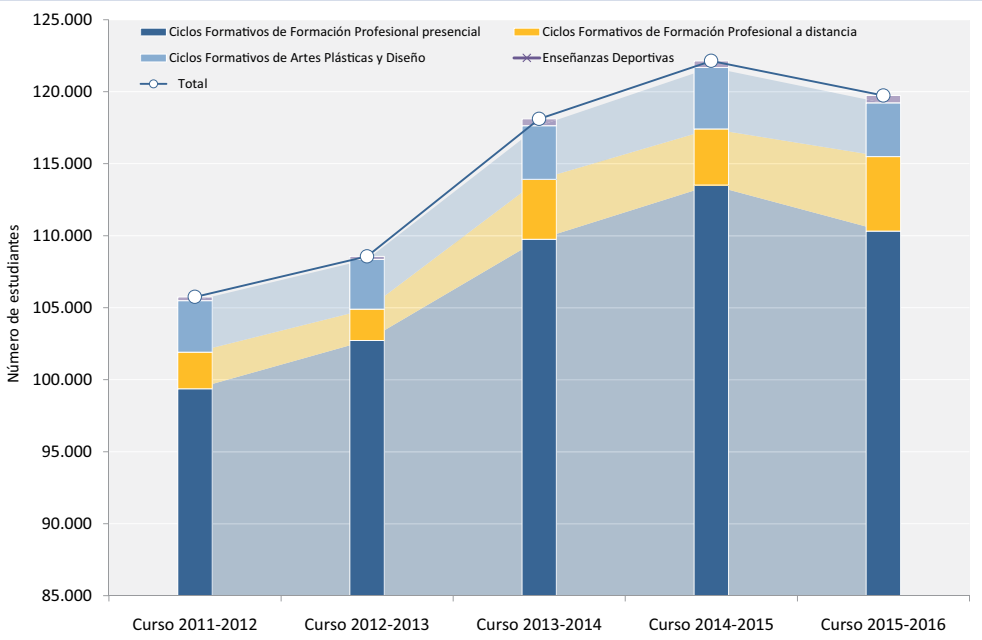
Nota: Se considera el alumnado graduado en Ciclos Form. de FP, de Artes Plásticas y Diseño y de EE. Deportivas de Grado Superior.

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

La 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 2011-2012 y 2015-2016 se muestra en la figura E2.22. En ella se aprecia que, desde el curso 2011-2012 el número de alumnos que han obtenido el título de Técnico Superior se ha ido incrementando hasta el curso 2014-2015, llegando a haber un 15,5 % más de titulados entre esos dos periodos. En el conjunto de los cinco cursos analizados el incremento ha sido de 13.984 alumnos (13,2 %), siendo los valores más destacables el incremento de un 103,3 % en los titulados a distancia y de un 95,0 % en los titulados en Enseñanzas Deportivas.

Figura E2.22
Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Ciclos Formativos de Grado Superior en España. Cursos 2011-2012 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e222.pdf >

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

La figura E2.23 representa el índice de variación (valor del índice = 100 en el curso 2011-2012) del número de personas que finalizaron los estudios de Ciclos Formativos de Grado Superior, en cada una de las Comunidades Autónomas, teniendo además en cuenta la variable sexo. Todas las Comunidades y Ciudades Autónomas presentan, a lo largo de los cinco cursos considerados crecimientos relativos, salvo dos Comunidades Autónomas están por debajo del valor 100, La Rioja (94,1) y Cataluña (97,1), lo que significa que en valores absolutos ha habido menos titulados que en el curso 2011-2012. Canarias es la Comunidad Autónoma que presenta el crecimiento relativo más alto (156,4) seguida de Extremadura (133,1). Por sexos el crecimiento es superior entre los hombres con una diferencia de 11,5 puntos, destacando Melilla con una diferencia de 49,1 puntos seguida de Cantabria con 24,1 y Cataluña con 21,5 puntos de diferencia. Tan solo tres Comunidades Autónomas presentan índices de finalización más altos entre las mujeres: Ceuta, Extremadura y Castilla-La Mancha, con diferencias de 7,4, 4,5 y 2,9 puntos respectivamente. En el resto de las Comunidades Autónomas las diferencias oscilan entre 1,5 y 18,9 puntos.

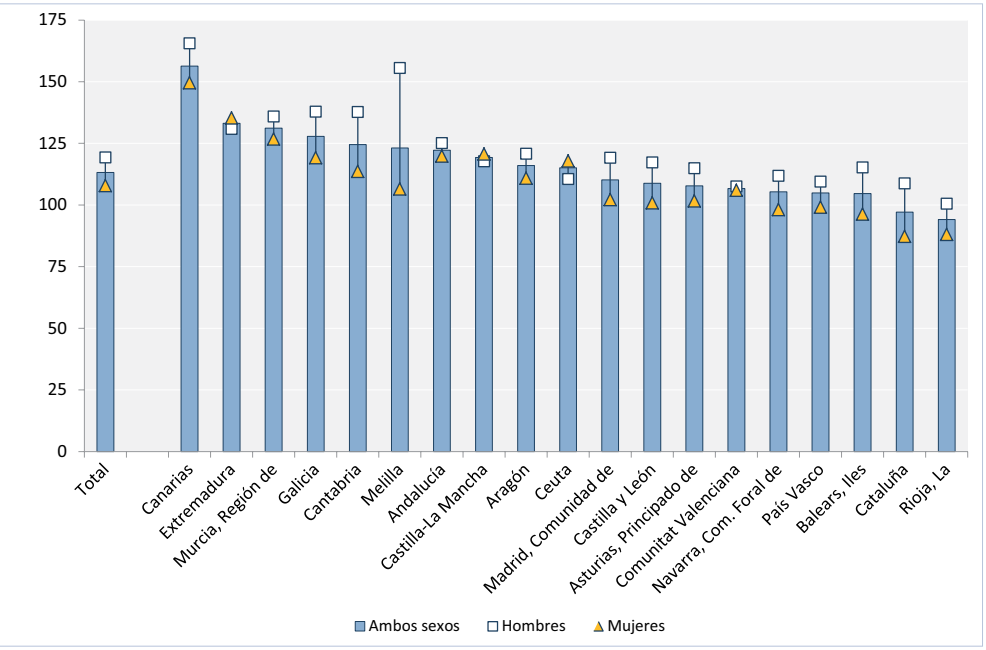
Cuando se considera la evolución desde el curso 2006-2007 al curso 2015-2016, referida, en este caso, a la tasa bruta de la población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior, desagregada según la variable sexo (véase la figura E2.24), se aprecia la misma tendencia creciente en dicha tasa bruta, con la repetición del patrón en el curso 2015-2016 reflejando la tendencia a la baja que pasa del 28,65 % en el curso 2014-2015 al 27,8 % en 2015-2016.

Las ligeras diferencias entre las tasas de hombres y de mujeres, favorable a las mujeres, es una característica que, como en otras enseñanzas postobligatorias anteriormente consideradas, se ha ido reduciendo a lo largo del periodo analizado, pasando de una diferencia de 3,5 puntos en el curso 2006-2007 a los 2 puntos en el curso 2015-2016, después de haber pasado por una diferencia máxima en el curso 210-2011 de 4,7 puntos. Estos datos de evolución apuntan a un incremento de las preferencias de la población joven española por una enseñanza superior claramente orientada al empleo.

E2.7. La finalización de estudios en enseñanzas de régimen especial

Las enseñanzas de régimen especial comprenden las Enseñanzas Artísticas, las Enseñanzas de Idiomas y las Enseñanzas Deportivas. En este epígrafe se analiza la finalización de estudios en las Enseñanzas Artísticas y del logro del nivel avanzado de un idioma extranjero. Tanto las Enseñanzas Deportivas como los Ciclos Formativos

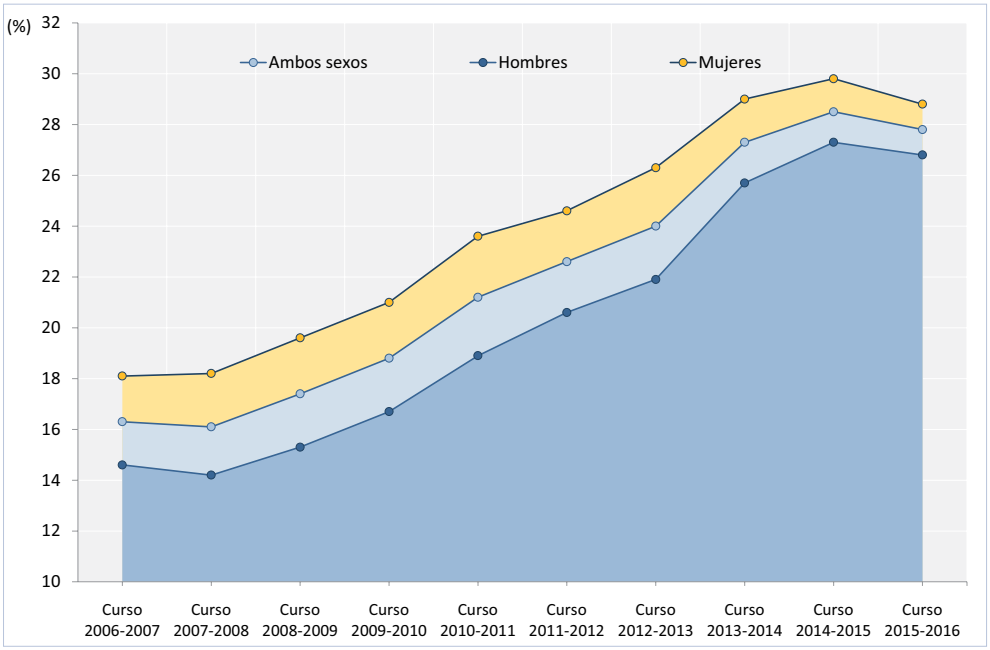
Figura E2.23
Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los Ciclos Formativos de enseñanzas profesionales de Grado Superior por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 (curso 2011-2012 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e224.pdf >

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

Figura E2.24
Evolución de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior en España, según el sexo. Cursos 2006-2007 a 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e225.pdf >

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

de Artes Plásticas y Diseño no se abordarán en este epígrafe, por haber sido analizados anteriormente como enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico o de Técnico Superior.

Enseñanzas Artísticas

En el curso 2015-2016 finalizaron estudios de Enseñanzas Elementales de Música y Danza 9.196 estudiantes del conjunto del territorio nacional, de los que 8.414 (91,5 %) correspondían a estudios de Música. En cuanto a la distribución por sexo, finalizaron estos estudios 5.576 mujeres, lo que supone el 60,6 % del total del alumnado. Por otro lado, de los 5.547 estudiantes que finalizaron en España las Enseñanzas Profesionales de Música y Danza, 3.112 (56,1 %) eran mujeres. Respecto al tipo de enseñanza cursada, el 90,0 % de los que finalizaron estos estudios eran estudiantes de Música (véase la tabla E2.11).

En relación a la titularidad del centro, la mayoría de estos estudiantes lo hacen en centros públicos –el 88,1 % de los estudiantes de Enseñanzas Elementales y el 87,0 % de los estudiantes de Enseñanzas Profesionales–. La distribución por enseñanzas y titularidad de centro queda reflejada en la figura E2.25.

Tabla E2.11
Alumnado que finaliza las Enseñanzas Elementales y Profesionales de Música y Danza en España, según el tipo de enseñanza y el sexo. Curso 2015-2016

Enseñanzas Elementales

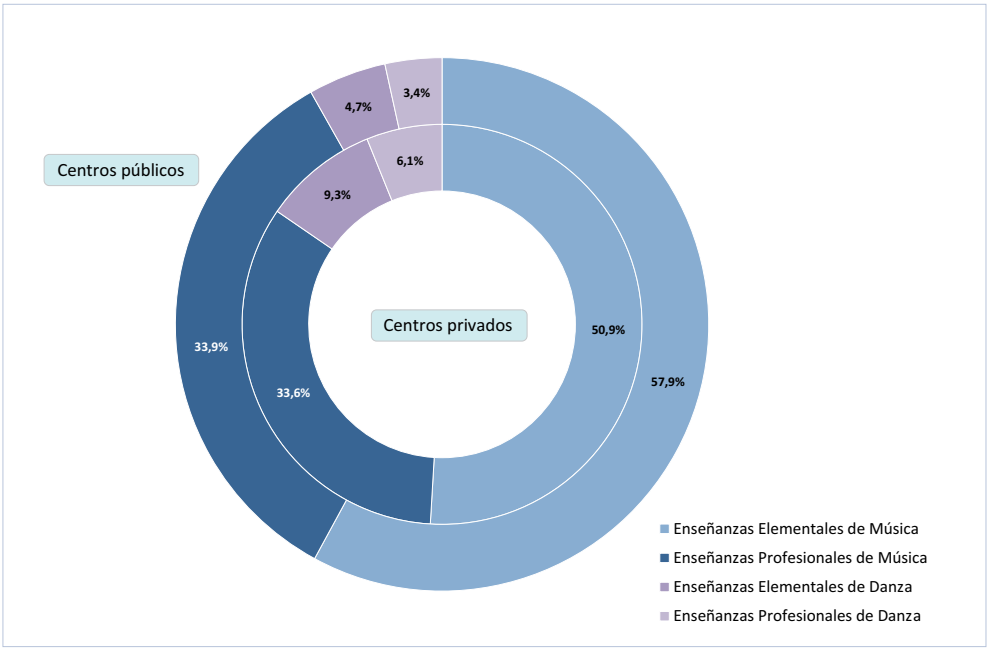
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Música	3.573	4.841	8.414
Danza	47	735	782
Total Enseñanzas Elementales	3.620	5.576	9.196

Enseñanzas Profesionales

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Música	2.358	2.633	4.991
Danza	77	479	556
Total Enseñanzas Profesionales	2.435	3.112	5.547

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

Figura E2.25
Distribución porcentual del alumnado que finaliza las Enseñanzas Elementales y Profesionales de Música y Danza en España, según la enseñanza y la titularidad del centro. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e225.pdf >

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

Al igual que en las Enseñanzas Elementales y Profesionales, los estudios de Enseñanzas Artísticas Superiores se realizan principalmente en centros públicos (el 78,2 %). En la tabla E2.12 y la figura E2.26 se muestra la distribución del alumnado que finalizó en el curso 2015-2016 los estudios superiores de Enseñanzas Artísticas, equivalentes a todos los efectos a estudios de educación universitaria.

De los 3.109 alumnas y alumnos que obtuvieron el título de Grado Superior en alguna de las Enseñanzas Artísticas, el 42,1 % cursaban Estudios Superiores de Música, el 37,4 % eran estudiantes de Estudios Superiores de Diseño, el 13,0 % Arte Dramático, el 4,6 % Conservación y Restauración, el 2,5 % estudiaban Estudios Superiores de Danza y el 0,5 % Estudios Superiores de Artes Plásticas.

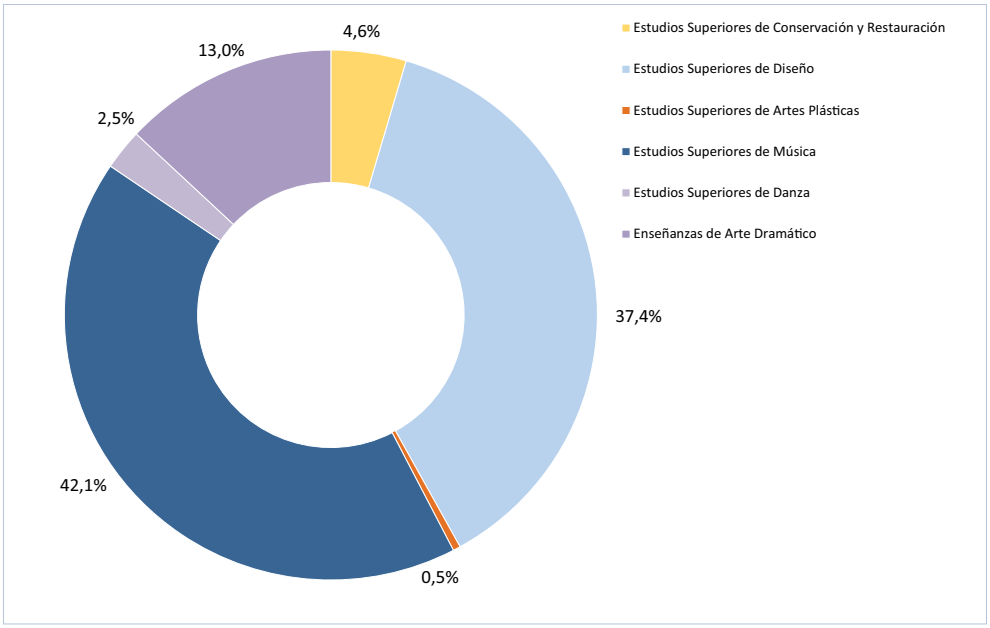
Tabla E2.12
Alumnado que finaliza las Enseñanzas Artísticas Superiores en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2015-2016

	Centros públicos			Centros privados[1]			Todos los centros		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Estudios Superiores de Conservación y Restauración	37	105	142	0	0	0	37	105	142
Estudios Superiores de Diseño	329	581	910	63	189	252	392	770	1.162
Estudios Superiores de Artes Plásticas	4	10	14	0	0	0	4	10	14
Estudios Superiores de Música	551	378	929	219	161	380	770	539	1.309
Estudios Superiores de Danza	9	55	64	7	6	13	16	61	77
Enseñanzas de Arte Dramático	143	228	371	14	20	34	157	248	405
Total	1.073	1.357	2.430	303	376	679	1.376	1.733	3.109

1. No se dispone de los datos de la desagregación de centros privados por «centros privados concertados» y «centros privados no concertados».

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

Figura E2.26
Distribución porcentual del alumnado que finaliza las Enseñanzas Artísticas Superiores en España, según la enseñanza. Curso 2015-2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e226.pdf >

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

Enseñanzas de nivel avanzado en las Escuelas Oficiales de Idiomas

Por lo que respecta a las enseñanzas de idiomas, la tabla E2.13 incluye el número de alumnas y de alumnos que terminaron el nivel avanzado en las distintas Escuelas Oficiales de Idiomas durante el curso 2015-2016; dicho número fue de 38.198, de los cuales 13.360 (35,0 %) eran hombres y 24.838 (65,0 %) mujeres.

Los datos de la tabla se presentan ordenados según las cifras absolutas del idioma cursado, destacando el idioma inglés con el 66,7 % de los estudiantes que obtuvieron el certificado de nivel avanzado en 2016. Le siguen los idiomas francés (10,7 %), euskera (5,8 %) y alemán (4,1 %).

Tabla E2.13
Estudiantes que finalizan los estudios de nivel avanzado en las Escuelas Oficiales de Idiomas según el idioma y el sexo. Curso 2015-2016

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Inglés	13.360	24.838	38.198
Francés	9.384	16.110	25.494
Euskera	1.146	2.955	4.101
Alemán	870	1.327	2.197
Italiano	602	972	1.574
Valenciano	389	929	1.318
Castellano	317	899	1216
Gallego	153	526	679
Portugués	125	477	602
Ruso	199	373	572
Árabe	43	70	113
Catalán	39	66	105
Griego	33	48	81
Chino	20	25	45
Neerlandés	17	24	41
Japonés	4	18	22
Sueco	11	6	17
Danés	3	5	8
Rumano	0	5	5
Finés	3	2	5
TOTAL	2	1	3

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

E2.8. Pruebas de acceso a la Universidad

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) modifica los requisitos de acceso y admisión a las enseñanzas oficiales de Grado desde el título de Bachiller o equivalente, desde el título de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño o de Técnico Deportivo Superior así como para los estudiantes procedentes de sistemas educativos extranjeros.

En esta nueva regulación desaparece la superación de la prueba de acceso a la Universidad como requisito de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y se establece como requisito la posesión de la titulación que da acceso a la Universidad: título de Bachiller o título, diploma o estudios equivalentes, y títulos de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño, o de Técnico Deportivo Superior.

Además, de acuerdo con la nueva redacción del artículo 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, son las Universidades las que determinan, de conformidad con distintos criterios de valoración, la admisión a estas enseñanzas de aquellos estudiantes que hayan obtenido la titulación que da acceso a la Universidad.

Los criterios de valoración y procedimientos de admisión establecidos por las Universidades son también aplicables para los estudiantes de los sistemas educativos extranjeros. En el caso de los titulados y tituladas en Bachillerato Europeo y en Bachillerato internacional y estudiantes procedentes de sistemas educativos de Estados miembros de la Unión Europea o de otros Estados con los que se hayan suscrito acuerdos internacionales aplicables a este respecto, en régimen de reciprocidad, se establece como requisito de acceso la acreditación de la titulación correspondiente y se establecen los mismos criterios de admisión que puedan fijar las Universidades para los estudiantes en posesión del título del Sistema Educativo Español.

Los estudiantes procedentes de sistemas educativos pertenecientes a países con los que no se hayan suscrito acuerdos internacionales para el reconocimiento de títulos en régimen de reciprocidad podrán acceder a los estudios oficiales de Grado previa homologación de sus estudios por los correspondientes españoles, de acuerdo con los criterios de admisión específicos establecidos por las Universidades y regulados en este real decreto.

Esta nueva regulación exige, de acuerdo con lo dispuesto en el apartado 3 del artículo 42 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades[5], en su redacción introducida por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, que el Gobierno, previo informe de la Conferencia General de Política Universitaria, establezca las normas básicas para la admisión de los estudiantes que soliciten ingresar en los centros universitarios, siempre con respeto a los principios de igualdad, mérito y capacidad y en todo caso de conformidad con lo indicado en el artículo 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

El Real Decreto 412/2014, de 6 de junio[6], por el que se establece la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado tiene por objeto establecer la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado. Asimismo, se establece el calendario de implantación de este procedimiento, se determinan los criterios y condiciones para el mantenimiento de la calificación obtenida en la prueba de acceso a la Universidad y se establece un período transitorio hasta llegar a la implantación general de esta nueva normativa.

En cuanto al calendario de implantación, este nuevo sistema de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado será de aplicación a los estudiantes que hayan obtenido el título de Bachiller del Sistema Educativo Español regulado en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, y que accedan a estas enseñanzas a partir del curso académico 2017-2018. Para los estudiantes en posesión de los títulos de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño o de Técnico Deportivo Superior, así como para los estudiantes procedentes de sistemas educativos extranjeros, los nuevos criterios de acceso y admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado serán de aplicación a partir del curso académico 2014-2015.

Para este período transitorio que abarca los cursos académicos 2014-2015 a 2016-2017, este Real Decreto regula criterios de admisión específicos que las Universidades pueden aplicar para garantizar la admisión en condiciones de igualdad.

En su Disposición transitoria única, respecto a los cursos académicos 2014-2015 a 2016-2017, establece que las Universidades pueden utilizar como criterio de valoración en los procedimientos de admisión la superación de las materias de la prueba de acceso a la Universidad y la calificación obtenida en las mismas. Indica que para la realización de la prueba de acceso a la Universidad se tendrán en cuenta las disposiciones de los capítulos II, III y IV del Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las Universidades públicas españolas, sobre prueba de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado para quienes se encuentren en posesión del título de Bachiller o equivalente, salvo por lo que respecta a los temarios sobre los que versarán los ejercicios de la prueba específica para la admisión de los estudiantes que estén en posesión de un título de Técnico Superior de la Formación Profesional o de las enseñanzas artísticas, o de Técnico Deportivo Superior, cuyo contenido será el establecido para el currículo de las materias de modalidad de segundo de Bachillerato de acuerdo con la distribución realizada por las Administraciones educativas, según la adscripción a las ramas del conocimiento recogida en el anexo I del Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre.

5. < BOE-A-2001-24515 >
6. < BOE-A-2014-6008 >

La regulación de las pruebas para personas mayores de 25 años y de 45 años contenida en los artículos 11 a 15 y 17 a 20 de este Real Decreto comenzó a aplicarse en el acceso al curso académico 2015-2016.

Para la admisión a los estudios universitarios oficiales de Grado en las Universidades españolas en los cursos académicos 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017 las Universidades han podido utilizar como criterio de valoración en los procedimientos de admisión la credencial para el acceso a la Universidad española expedida por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), de acuerdo con los requisitos establecidos en la Orden EDU/1161/2010, de 4 de mayo, por la que se establece el procedimiento para el acceso a la Universidad española por parte de los estudiantes procedentes de sistemas educativos a los que es de aplicación el artículo 38.5 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para los estudiantes indicados en el artículo 9.1.b) de este real decreto.

El presente apartado presenta una visión de conjunto de los datos correspondientes a las distintas modalidades de acceso a la Universidad teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- En este INFORME llamamos «Pruebas genéricas de acceso a la Universidad» a las que realizan los siguientes estudiantes: Titulados/tituladas en bachiller; Estudiantes procedentes de sistemas educativos miembros de la Unión Europea o de otros Estados con los que España haya suscrito Acuerdos internacionales y cumplan los requisitos exigidos en su respectivo país para el acceso a la Universidad; Estudiantes con el Título Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño o de Técnico Deportivo Superior; Alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros, previa solicitud de homologación del título de origen al título español de Bachiller.
- Los estudiantes que se matriculan sólo de la fase general o de las dos fases (general y específica) se consideran presentados cuando hayan realizado la fase general. Los estudiantes que sólo participan en la fase específica (voluntaria) se consideran presentados cuando se hayan presentado en al menos una de las materias de esta fase.
- Los estudiantes que se matriculan sólo de la fase general o de las dos fases (general y específica) se consideran aprobados cuando hayan resultado aptos para acceder a una enseñanza de grado, es decir cuando su nota de acceso es igual o superior a 5 puntos. Los estudiantes que sólo participan en la fase específica (voluntaria) se consideran aprobados cuando hayan obtenido al menos un cinco en alguna de las materias de esta fase.

Una visión en conjunto de los resultados

En 2017 se presentaron 264.980 personas a las Pruebas de Acceso a la Universidad en el conjunto de las Universidades españolas, de las que aprobaron un 87,0 %. Se presentaron 15.647 estudiantes menos que el año anterior manteniéndose prácticamente el mismo porcentaje de aprobados. El 56,3 % de los alumnos presentados eran mujeres, que obtuvieron un 87,2 % de aprobados, y del 43,7 % que representaba a los varones, logró el aprobado un 86,8 %.

En las pruebas genéricas de acceso a la Universidad, aprobó el 92,5 % de los 205.077 estudiantes que se presentaron a la convocatoria ordinaria (189.480 aprobados). En la convocatoria extraordinaria, de los 38.204 presentados aprobó el 75,6 % (28.899 aprobados). Entre las dos convocatorias, aprobaron 218.379 estudiantes matriculados en la fase general y en la fase específica, que en términos relativos representan el 89,8 % del alumnado presentado.

A las pruebas de acceso para mayores de 25 años se presentaron 17.690 personas y las superó el 56,1 % (9.917 aprobados). A las pruebas de acceso para mayores de 45 años se presentaron 2.923 personas, de las que aprobó el 49,4 % (1.445 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 789, lo que supone el 72,7 % de los 1.086 profesionales que se presentaron (véase la tabla E2.14).

Pruebas genéricas de acceso a la Universidad

Resultados por tipo de matrícula

A las pruebas genéricas de acceso a la Universidad de 2017 acudieron 243.281 estudiantes, de los que 190.709 (78,4 %) se presentaron a la fase general y a la fase específica con un resultado de 92,5 % de aprobados: en la convocatoria de junio aprobó el 94,9 % de los 166.626 alumnos presentados y de los 24.087 alumnos que se presentaron en la convocatoria extraordinaria aprobó el 76,5 %.

Tabla E2.14
Pruebas de Acceso a la Universidad 2017. Alumnos aprobados y porcentaje de aprobados con respecto a los presentados por procedimiento, convocatoria y sexo en las Universidades de España

	Aprobados			Aprobados/Presentados (%)		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Pruebas genéricas	93.778	124.601	218.379	90,0	89,6	89,8
Convocatoria ordinaria	80.727	108.753	189.480	92,8	92,13	92,4
Convocatoria extraordinaria	13.051	15.848	28.899	76,1	75,28	75,6
Procedimientos por criterios de edad	6.610	5.541	12.151	57,5	54,3	56,0
Mayores de 25 años	5.589	4.328	9.917	58,0	53,74	56,1
Mayores de 45 años	553	892	1.445	45,2	52,47	49,4
Profesionales mayores de 40 años	468	321	789	73,5	71,49	72,7
Total	100.388	130.142	230.530	86,8	87,2	87,0

Fuente: Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Exclusivamente a la fase general se presentaron 16.489 estudiantes (6,8 %), de los cuales aprobó el 82,2 %. El porcentaje de aprobados respecto a los presentados en la convocatoria ordinaria fue del 87,7 % y el de la convocatoria extraordinaria el 71,1 % .

En ese curso, 36.083 estudiantes se examinaron exclusivamente de alguna materia de la fase específica (estudiantes que desean mejorar la calificación obtenida en convocatorias anteriores o la calificación obtenida en los módulos de los Ciclos Formativos de Grado Superior). El 78,5 % de estos estudiantes superó la prueba en alguna de las materias a las que se había presentado. En este caso, el porcentaje de aprobados en la convocatoria de junio (79,3 %) fue muy similar al obtenido en la convocatoria extraordinaria (76,1 %).

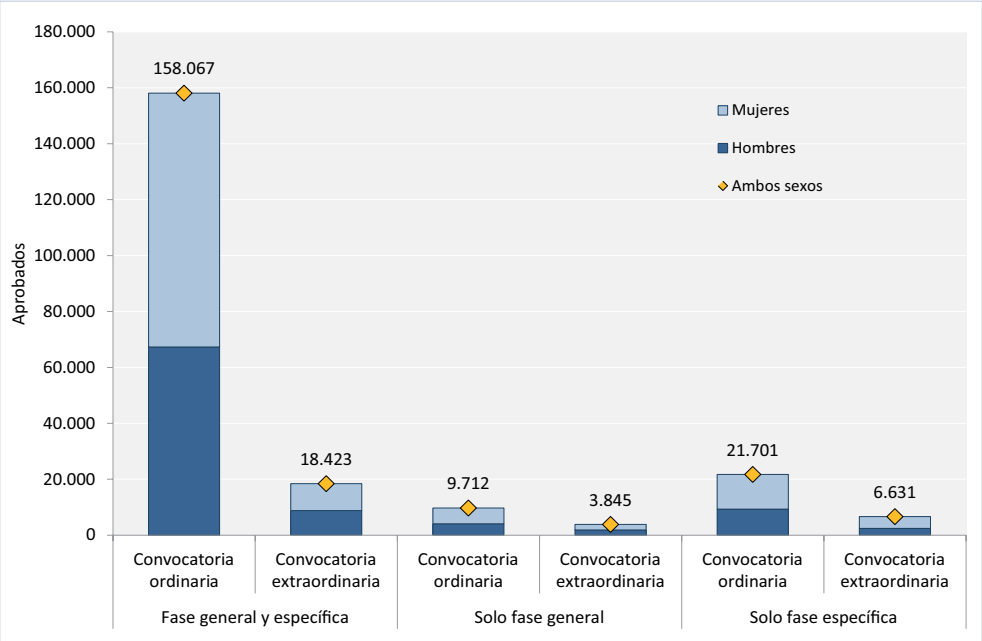
En la figura E2.27 se muestra la distribución del alumnado aprobado, en el conjunto de las Universidades de España en las pruebas genéricas de acceso a la Universidad de 2017, según el tipo de matrícula (fases general y específica, solo fase general o solo fase específica), la convocatoria (ordinaria o extraordinaria) y el sexo. Se puede apreciar que el 57,1 % de aprobados en las pruebas genéricas son mujeres.

En las figuras E2.28 y E2.29 se muestran los porcentajes de aprobados, con respecto al de estudiantes presentados a las pruebas genéricas de acceso en el conjunto de las Universidades de España, según el tipo de matrícula y de convocatoria. En la figura E2.28 los datos aparecen desagregados con arreglo a la variable sexo y en la figura E2.29 los porcentajes se desglosan teniendo en cuenta la naturaleza del centro de Secundaria de procedencia del estudiante (público, privado con enseñanzas concertadas, privado sin enseñanzas concertadas o que no consta por algún motivo).

En las pruebas generales de acceso a la Universidad 2017, la diferencia entre el porcentaje de aprobados de los hombres (90,0 %) y el de las mujeres (89,6 %) es de 0,4 puntos porcentuales. Las diferencias por sexo más destacables se dieron a favor de los hombres en la fase general y específica, tanto en la convocatoria ordinaria (95,4 % frente a 94,5 %), como en la extraordinaria (78,0 % frente a 75,2 %). Sin embargo en las fases general y específicas por separado, las mujeres presentan porcentajes más altos de aprobados, tanto en las convocatorias ordinarias como en las extraordinarias (véase la figura E2.28).

En la figura E2.29 se muestra el porcentaje de alumnos aprobados en las pruebas generales de acceso a la Universidad, según el tipo de matrícula, la convocatoria y la naturaleza del centro de procedencia. El 90,0 % de los 158.034 alumnos de centros públicos presentados superó la prueba. En el caso de los estudiantes procedentes de centros privados, aprobó un 90,5 % del alumnado de centros privados sin enseñanzas concertadas y un 92,9 % del alumnado de centros privados con enseñanzas concertadas. Finalmente, el 79,0 % del alumnado cuyo centro de procedencia se desconoce superó las pruebas genéricas de acceso.

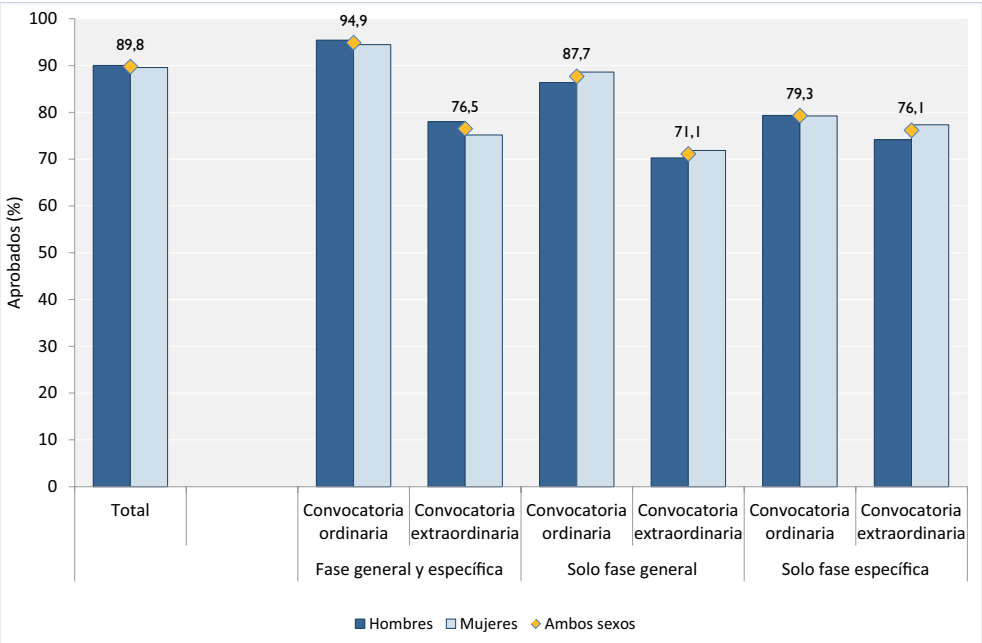
Figura E2.27
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2017. Alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e227.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

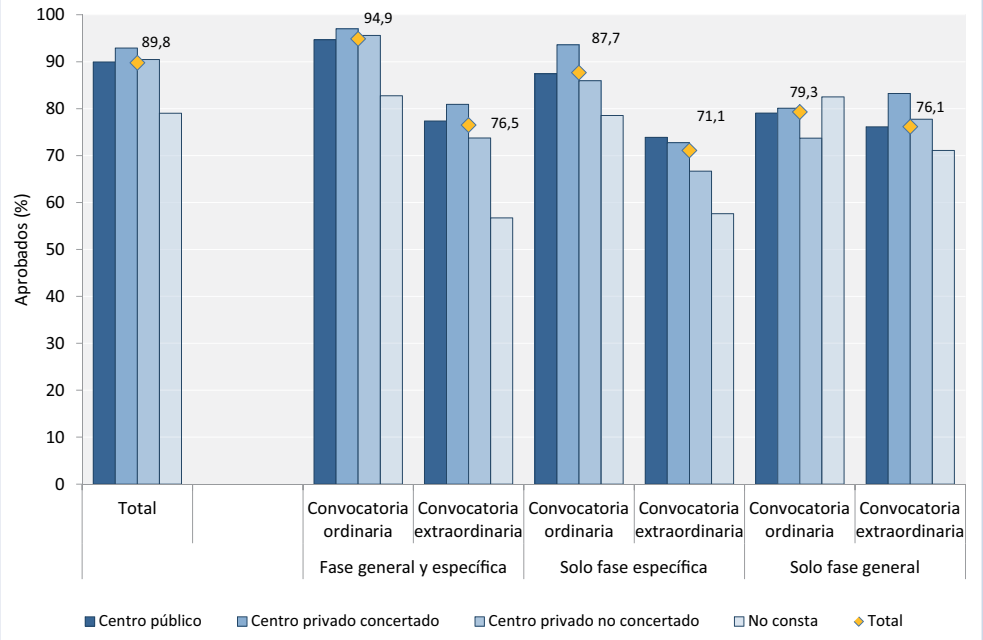
Figura E2.28
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2017. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e228.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura E2.29
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2017. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y la naturaleza del centro de procedencia, en España



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e229.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Resultados por Comunidades Autónomas

En la figura E2.30 se representan las cifras absolutas de aprobados en las pruebas generales de acceso a la Universidad 2017, para cada una de las Comunidades Autónomas según el tipo de centro de educación secundaria de procedencia del estudiante. En cuanto a la procedencia del alumnado en su conjunto, se puede apreciar que el 65,1 % procedía de centros públicos, el 10,8 % de centros privados concertados, el 19,3 % de centros privados no concertados y, por último, para el 4,8 % del alumnado restante no hay constancia de la naturaleza del centro de secundaria de procedencia.

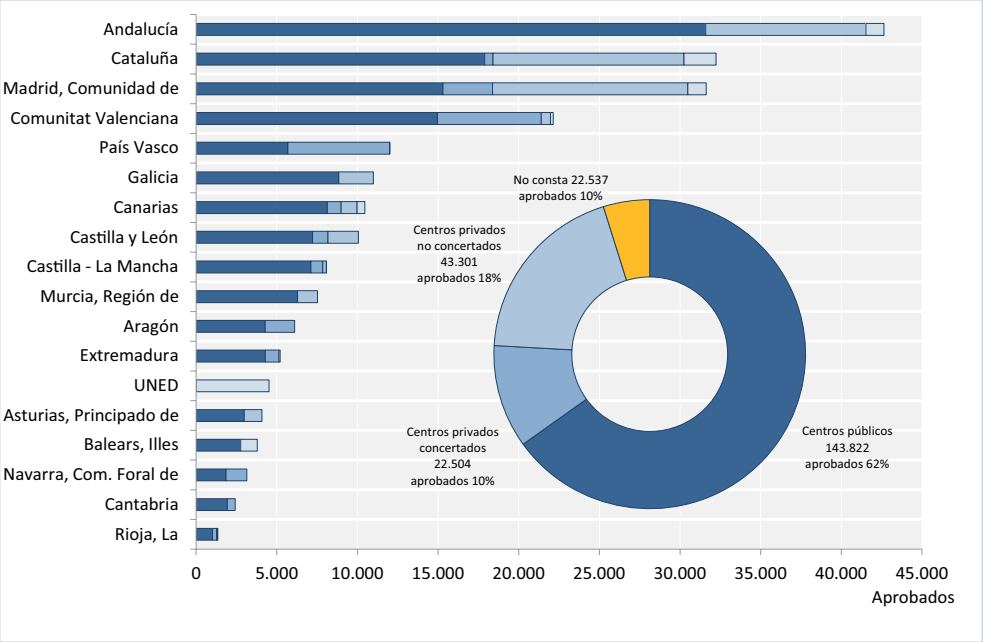
En las figuras E2.31 y E2.32 aparecen ordenadas las Comunidades Autónomas en orden decreciente respecto al porcentaje de aprobados con relación al de presentados en las pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2016, por sexo en la figura E2.31 y según la naturaleza del centro de procedencia del estudiante en la figura E2.32.

En el conjunto, las Comunidades Autónomas de País Vasco (96,6 %), Canarias (95,6 %) y La Rioja (95,5 %) presentan los porcentajes más altos. La UNED (82,4 %), Baleares (85,4 %) y Andalucía (87,1 %) 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 hay una diferencia de 0,4 puntos porcentuales (aprobó un 90,0 % de hombres y un 89,6 % de mujeres). Como casos más destacables en los que la diferencia es superior a un punto porcentual, encontramos con un valor más elevado en los hombres en Asturias (3,0), Andalucía y Extremadura (2,3), Castilla y León (1,8), Baleares (1,6), Aragón (1,2) y Madrid (1,0). En el caso contrario son la UNED (3,8), Navarra (2,0), País Vasco, Canarias y Galicia (1,3) y La Rioja (1,2) quienes presentan una diferencia favorable a las mujeres.

En relación con la naturaleza del centro de procedencia del estudiante que se presenta, los resultados son dispares y existen diferencias significativas en muchos casos. En la totalidad de España, aprobó un 89,8 % de los alumnos presentados en todos los centros, siendo un 92,9 % el porcentaje de aprobados respecto a los estudiantes presentados procedentes de los centros privados concertados, el 90,5 % el mismo tipo de porcentaje de los centros privados y un 90,0 % el de los centros públicos (véase la figura E2.32).

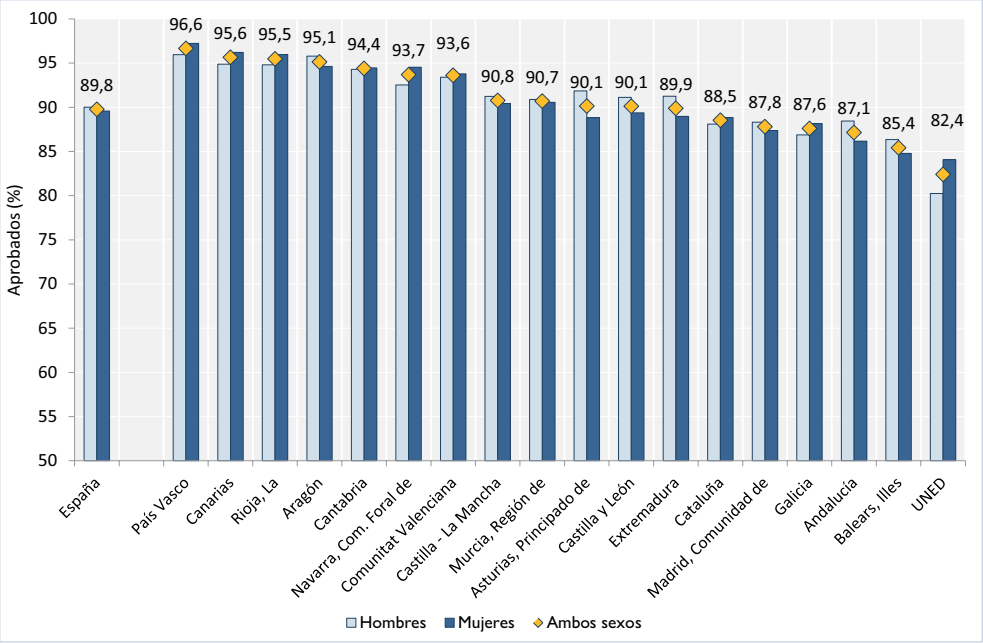
Figura E2.30
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2017. Alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por Comunidades Autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e230.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

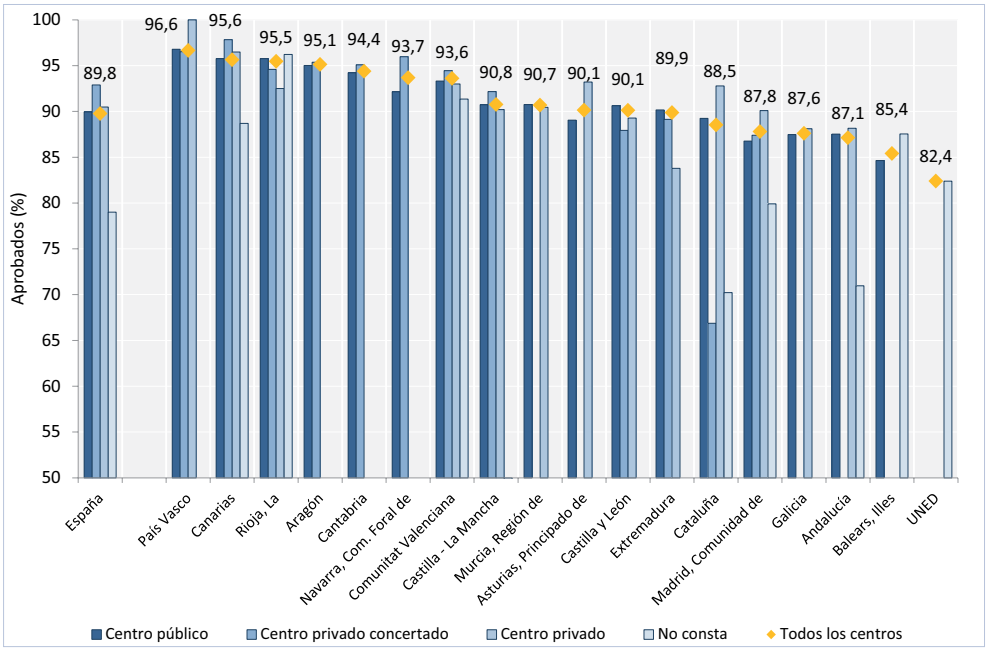
Figura E2.31
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2017. Porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, por Comunidades Autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e231.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura E2.32
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2017. Porcentaje de alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por Comunidades Autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e232.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La evolución de los resultados

La figura E2.33 muestra la evolución del número de estudiantes aprobados, según el sexo, en las pruebas generales de acceso a la Universidad en España, entre 2008 y 2017. Se aprecia una tendencia creciente desde el 2008 año en que se produce un cambio sustancial de la norma reguladora de las pruebas, la tendencia es creciente tanto en el caso de los varones como en el de las mujeres, alcanzando sus mayores valores en 2016.

En 2017 hubo un total de 230.530 aprobados, 1.634 menos que en 2016, de los cuales el 56,5 % son mujeres (100.388 hombres y 130.142 mujeres). En términos relativos, el incremento del número de aprobados de ambos sexos en el periodo estudiado alcanza el 38,1 %. Por sexo, la variación relativa de hombres aprobados es del 44,7 % frente al 33,4 % de incremento relativo de mujeres aprobadas en las pruebas generales de acceso a la Universidad.

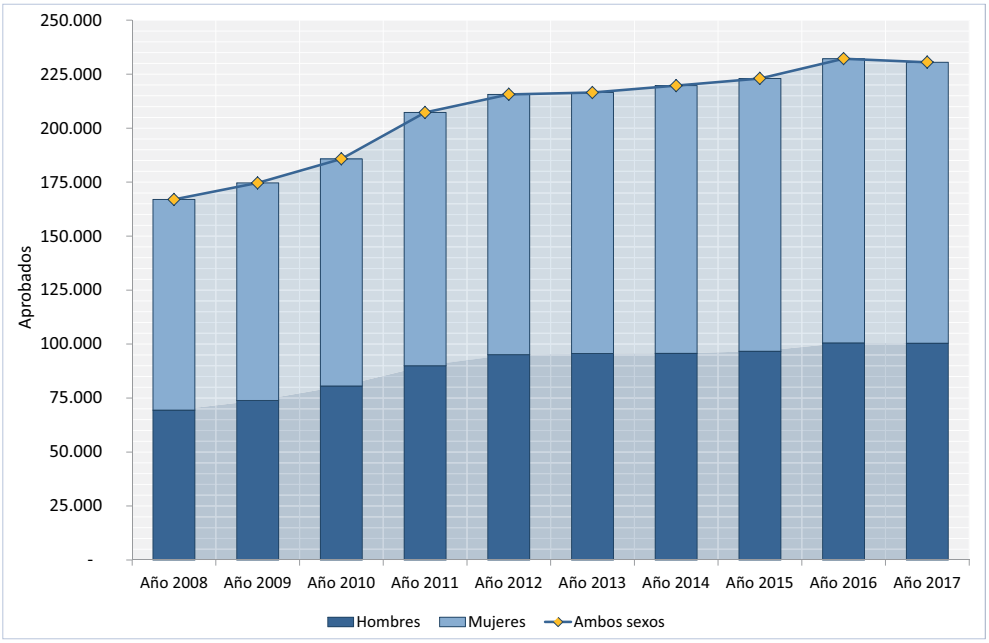
En la figura E2.34 se ha representado la evolución del porcentaje de aprobados únicamente desde el año 2010 con el fin de comparar resultados homogéneos; hasta ese momento la tasa de aprobados se obtenía como el cociente entre la cifra de aprobados y la de matriculados, mientras que a partir de dicho año el porcentaje de aprobados se calcula con referencia al número de estudiantes presentados.

El porcentaje de aprobados de ambos sexos descendió hasta el 2012, año en que se produjo un punto de inflexión en la gráfica para continuar con líneas ascendentes, tanto para los hombres como para las mujeres, hasta 2016, donde se aprecia un notable descenso. El porcentaje de aprobados en 2016 fue de 91,2 % frente al 87,0 % del año 2017, un descenso de 4,2 puntos en el conjunto de la población, siendo este descenso ligeramente mayor entre los hombres (4,6 puntos) que entre las mujeres (3,9 puntos).

Globalmente, el porcentaje de aprobados en las pruebas genéricas de acceso a la Universidad se había incrementado hasta 2016 en 2,0 puntos porcentuales (91,2 % en 2016, frente al 89,2 % en 2010), pero si se compara con el dato de 2017 (87,0 %), el balance es de una pérdida de 2,2 puntos. Esta variación tan acusada en la serie en este último año debe ser contemplada desde la perspectiva de las modificaciones que en materia de configuración y aplicación de las pruebas de acceso a la Universidad se han venido promulgando a lo largo del curso 2016-2017.

Como se puede observar en la gráfica E2.34, las diferencias entre hombres y mujeres en todo el periodo analizado no presentan diferencias estadísticamente significativas.

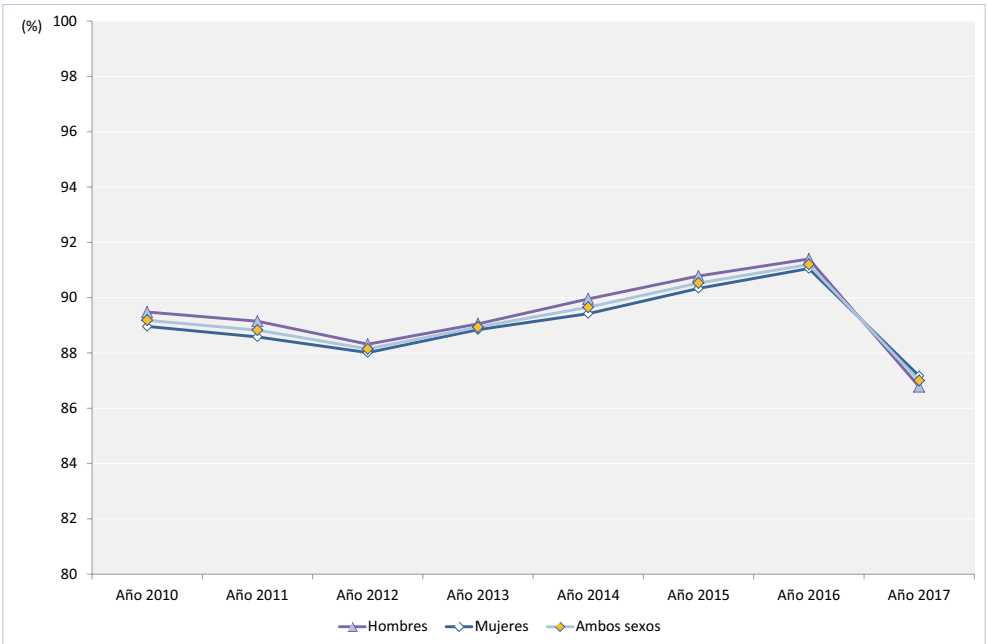
Figura E2.33
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del número de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2008 a 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e233.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura E2.34
Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2010 a 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e234.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

E3. Resultados de las evaluaciones internacionales

La participación en estudios internacionales de evaluación de la educación ofrece indudable interés para los países. Por una parte, les permite comparar su rendimiento educativo con el de otros países que les pueden servir de punto de referencia; y por otra, les proporciona elementos de reflexión acerca de los objetivos educativos que se han propuesto, los medios que han empleado y los resultados que han logrado. España participa activamente en numerosos estudios de evaluación promovidos por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) y por la Comisión Europea. En el periodo al que se refiere el presente INFORME la Comisión Europea no está realizando ningún estudio de evaluación educativa.

E3.1. Estudios de la OCDE

En el ámbito de la educación y la formación, España participa en cuatro estudios de evaluación promovidos por la OCDE, organismo multilateral que ayuda a los gobiernos en la formulación de políticas educativas eficaces. Ello hace posible la comparación del sistema educativo de nuestro país, en diferentes aspectos, con los de otros países miembros de la organización. Estos estudios son: *Programme for International Student Assessment* (PISA); PISA *for schools* (PISA para centros educativos), *Teaching and Learning International Survey* (TALIS); y *Programme for International Assessment of Adult Skills* (PIAAC).

Programme for International Student Assessment (PISA)

PISA es un estudio internacional de evaluación educativa que se propone conocer lo que los jóvenes saben y son capaces de hacer a los 15 años. Es un estudio cíclico que se repite cada tres años con el fin de apreciar la evolución en el tiempo del rendimiento escolar en las materias evaluadas. El estudio puede facilitar la toma de decisiones en cada país participante para la adecuada conducción del conjunto de su sistema educativo ya que su objetivo no es medir el rendimiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en cada aula o en cada centro escolar.

La evaluación se circunscribe a tres competencias consideradas troncales: lectura, matemáticas y ciencias. Cada una de ellas es objeto de análisis más amplios y profundos en cada edición, de forma rotatoria. Se evalúa no sólo lo que el alumno ha aprendido en el ámbito escolar, sino también lo adquirido por otras vertientes no formales de aprendizaje. Valora cómo puede el alumno extrapolar sus conocimientos, sus destrezas cognitivas y sus actitudes a contextos en principio extraños para él, pero con los que se tendrá que enfrentar a diario en su propia vida.

El estudio de PISA recoge también una notable información de contexto obtenida a partir de cuestionarios cumplimentados por los directores de los centros educativos, los profesores, los alumnos y sus familias. Cuando estos datos contextuales se ponen en relación con los resultados de las pruebas de rendimiento, se obtiene una valiosa información que enriquece la comparación de los rasgos propios de los sistemas educativos correspondientes a los países participantes.

Dichos países actúan por medio de sus representantes y expertos en los diversos grupos de trabajo e instituciones del estudio. En un programa de estas características, internacional y comparativo, se intenta siempre reducir los posibles sesgos culturales y lingüísticos, además de garantizar con múltiples verificaciones y controles su validez y fiabilidad, desde el diseño de las pruebas y su traducción hasta el muestreo y la recogida de datos.

España ha participado en todos los ciclos del estudio desde su primera edición en el año 2000, cuando la comprensión lectora fue la competencia principal. En PISA 2003 lo fueron las matemáticas y en PISA 2006, las ciencias. PISA 2009 comenzó un segundo ciclo, centrando de nuevo su atención prioritaria en la lectura, de acuerdo con ese esquema rotatorio. PISA 2015, en el que participaron 72 países y economías, centró su atención en la competencia científica.

Por primera vez, en 2015, todas las pruebas cognitivas y los cuestionarios de contexto se realizaron en formato digital. En diciembre de 2016 se publicaron los resultados de PISA 2015 en España. En este estudio también se exploró el bienestar de los estudiantes, la resolución colaborativa de problemas y, por segunda vez, la competencia financiera en un ámbito internacional a gran escala. Los resultados de esta de edición del estudio PISA se analizaron en el INFORME 2017 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO.

El último ciclo tuvo lugar en 2018 y el estudio piloto se realizó en la primavera de 2017. La lectura fue de nuevo la principal competencia y el dominio de innovación será la competencia global, que PISA define como

la capacidad y disposición para actuar e interactuar de manera apropiada y efectiva, tanto individual como colectivamente, cuando se participa en un mundo interconectado, interdependiente y diverso. En el estudio piloto se midió, entre otras cosas: la receptividad y comprensión de nuevas ideas y situaciones, la fuerza emocional y la resiliencia (capacidad que tiene una persona o un grupo de recuperarse frente a la adversidad para seguir afrontando el futuro) y la gestión de la comunicación y de las relaciones sociales.

PISA para Centros Educativos

El marco general de la evaluación, en este caso, es el mismo que el de la evaluación PISA. Desde su implantación en España y hasta el momento han participado 375 centros educativos de todas las Comunidades Autónomas y Ciudades Autónomas. El Ministerio de Educación Cultura y Deporte participa en este programa con la evaluación progresiva de todos los centros (públicos y privados) sobre los que tiene competencias, es decir, en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, y en el exterior.

La tipología de los centros participantes abarca las características de todos los centros educativos en España, de titularidad pública de las Administraciones educativas y de titularidad privada (tanto de propietarios independientes como de instituciones educativas de naturaleza civil o religiosa o de cooperativas de profesorado). En cuanto a su financiación, han participado centros públicos, concertados, y privados.

Después de la evaluación, los centros educativos e instituciones participantes en el programa reciben un informe que contiene la documentación correspondiente para situar sus resultados obtenidos en el contexto de la comparabilidad nacional e internacional.

Con respecto al contenido de la evaluación PISA para Centros Educativos, la información que proporciona esta evaluación a las Administraciones educativas permite tener datos de los centros educativos públicos sobre lo que es más necesario o urgente de llevar a cabo para mejorar su calidad educativa. Asimismo, permite tener datos de los centros con mejores resultados que pueden servir de modelo para otros centros en cuanto a sus sistemas de organización y gestión, así como en cuanto a su práctica pedagógica y metodologías didácticas.

También en los centros educativos que obtienen los mejores resultados, PISA para Centros Educativos señala la existencia de áreas o ámbitos de posible mejora de la calidad educativa en su sentido más amplio, siendo la información que proporciona a los centros y a las Administraciones educativas españolas complementaria a la que proporciona el PISA principal al ámbito del país y de las Comunidades Autónomas.

Puesto que cada centro educativo recibe su Informe de Centro llega a tener una clara visión a la hora de establecer actuaciones y planes de mejora para subsanar los déficits que se manifiestan a través de los resultados obtenidos de sus propios estudiantes.

Esta evaluación realizada en el propio centro educativo proporciona información útil para ayudar a definir el enfoque estratégico más acertado y plasmarlo en los documentos institucionales que contienen decisiones de especial interés para su propio funcionamiento.

Adicionalmente, el Informe de Grupo, que ha de ser solicitado por la institución titular de un conjunto de centros educativos, proporciona una visión global de todos los centros pertenecientes a una misma organización, cuando sus estudiantes son evaluados de las mismas cuestiones, ya sean relativas al rendimiento académico o al clima escolar. A partir de ahí, la institución titular puede compartir una visión enriquecedora, no solo por el enfoque comparativo entre centros, sino también porque eso anima a intercambiar buenas prácticas entre ellos. Así, cada centro y la propia institución titular tienen mayores oportunidades de aplicar acciones de mejora con señas de identidad propias

Teaching and Learning International Survey (TALIS)

El estudio TALIS tiene como objetivo principal ofrecer información sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, el ambiente educativo de los centros escolares y las condiciones de trabajo de los docentes. Esta información es el resultado de encuestas a los profesores y a los directores de los centros. Con ello se pretende contribuir a la elaboración de indicadores internacionales que ayuden a los países a enfocar su política educativa en relación con el profesorado y con su labor profesional.

El primer ciclo del estudio tuvo lugar en el curso 2007-2008 y en él participaron 24 países. En la primavera de 2013 tuvo lugar la recogida de datos del segundo ciclo, TALIS 2013, que contó con la participación de 34 países y cuyo informe se presentó en junio de 2014.

En el segundo ciclo España participó en la opción internacional que relaciona TALIS con PISA. De esa forma se puede captar con mayor profundidad la variación que se va produciendo en las respuestas de los profesores con respecto a sus actitudes y prácticas educativas. El informe de esta opción internacional se presentó en septiembre de 2016.

Cuarenta países participaron en el ciclo del estudio TALIS 2018, en el que España estuvo presente con 346 centros. Dentro de este contexto, cinco Comunidades Autónomas ampliarán su muestra. Ya se está trabajando en los marcos teóricos, teniendo en cuenta las necesidades en cuanto a la política educativa de los países y su relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Durante el año 2017 (entre febrero y marzo) tuvo lugar el estudio piloto en centros de cuatro Comunidades Autónomas de España.

Con el fin de que los análisis realizados a partir de los datos proporcionados por TALIS lleguen a la comunidad educativa, la OCDE está publicando los boletines «*Teaching in focus*», centrados en aspectos concretos. Los boletines publicados hasta ahora se basan en datos de TALIS 2008 y 2013 y pueden descargarse[7] tanto en inglés como en español.

Programme for International Assessment of Adult Skills (PIAAC)

PIAAC, en español «Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de los Adultos», pretende ayudar a los países a identificar y medir las competencias clave para el éxito individual y social de las personas y evaluar el impacto de estas competencias en los resultados sociales y económicos de los países. En concreto, la evaluación mide las competencias de los adultos en las destrezas relacionadas con el procesamiento de la información: comprensión lectora, matemáticas y resolución de problemas en entornos informatizados. Además, recoge información sobre el uso que los adultos hacen de sus competencias en su vida diaria y en el trabajo.

El primer ciclo del estudio tuvo lugar en 2012 y los informes tanto nacionales como internacionales de resultados se publicaron el 8 de octubre de 2013. Se está comenzando la preparación del nuevo ciclo, que está previsto para el año 2022.

El sistema de indicadores de la OCDE

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) publica anualmente una extensa recopilación de estadísticas e indicadores de los sistemas educativos de los 35 Estados que la componen, además de otros países asociados. La publicación, denominada *Education at a Glance,* en español Panorama de la Educación, analiza la evolución de los diferentes sistemas educativos, su financiación y el impacto de la formación en el mercado de trabajo y en la economía.

La información que ofrece *Education at a Glance 2016* es similar, en cuanto a naturaleza y estructura, a la del año anterior, aunque con datos actualizados que corresponden, salvo excepciones, al año académico 2013-2014. Los datos procedentes de la Encuesta Europea de Población Activa *(European Union Labour Force Survey)* corresponden a 2015.

Un aspecto destacado en las últimas ediciones de *Education at a Glance* es la vinculación de los indicadores y sus respuestas con las diferentes preguntas que se formulan explícitamente, y que dan título a los correspondientes epígrafes. Otro aspecto llamativo es la profundización en indicadores relacionados con los beneficios individuales y sociales, económicos y no económicos que reporta la educación a los ciudadanos y a la sociedad en general.

Los datos presentados se estructuran en cuatro apartados:

a. Resultados de las instituciones educativas e impacto del aprendizaje

b. Recursos financieros y humanos invertidos en educación

c. Acceso a la educación, participación y progreso

d. El entorno de aprendizaje y la organización de los centros escolares»

7. < http://www.oecd.org/edu/school/teachinginfocus.htm >

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación ha elaborado, como en años anteriores, un resumen con la denominación *Panorama de la Educación 2016. Indicadores de la OCDE. Informe español*, que reproduce los datos de los indicadores más relevantes para España, en comparación con la media de los países de la OCDE, de los 22 países de la Unión Europea que pertenecen a esta Organización y de 16 países de todo el mundo, seleccionados por el interés en la comparación con España.

El Informe español se divide en tres capítulos. El primero lleva por título «La expansión de la educación y los resultados educativos» y analiza el nivel de formación de la población adulta, la movilidad educativa intergeneracional, la escolarización y los resultados en las etapas no obligatorias y la movilidad internacional de los estudiantes en Educación Terciaria. En el segundo, denominado «Educación, mercado laboral y financiación educativa», se estudia la educación y el empleo, haciendo especial referencia a la transición de los jóvenes de la educación al trabajo, los resultados sociales de la educación, y el gasto público y privado en educación. El tercero se titula «El entorno de los centros educativos y el aprendizaje» y en él se examinan las horas de clase del alumnado, la ratio alumnos/profesor, la media de alumnos por clase, el horario y los salarios del profesorado, la edad y el sexo del profesorado, y, como novedad en la edición de este año, la edad y el sexo de los directores de los centros educativos y las actividades de liderazgo en las que participan.

Bajo la denominación *Indicators Education in Focus*, durante el curso 2016-2017 la OCDE continuó publicando unos boletines mensuales que profundizan en los indicadores educativos más destacados de *Education at a Glance*, y que son de particular interés para responsables políticos y profesionales. Están disponibles en castellano tanto en la web de la OCDE como en la del INEE[8].

E3.2. Estudios de la IEA

España es miembro de la *IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo)* y ha participado en diversos estudios internacionales impulsados por ella tales como los estudios que evalúan el rendimiento en comprensión lectora y las competencias matemática y científica –*Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) y *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS)–, el estudio *Teachers Education Study in Mathematics* (TEDS-M), que evalúa el nivel de formación inicial del profesorado de Matemáticas en las enseñanzas obligatorias y el *International Civic and Citizenship Study,* (ICCS) sobre el civismo y la ciudadanía. En estos momentos España participa en los estudios TIMSS y PIRLS.

Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS)

El estudio TIMSS, en español «Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias», evalúa el rendimiento en Matemáticas y Ciencias de los alumnos de cuarto de Educación Primaria y segundo de Educación Secundaria. España participa únicamente en el de Educación Primaria.

Los datos de rendimiento de los alumnos se recogen conjuntamente con una extensa información contextual a través de cuestionarios que deben rellenar los alumnos, profesores, directores de los centros y familias. TIMSS también recoge información detallada sobre los currículos de ambas materias para cada país.

Esta evaluación proporciona a los países una oportunidad de medir el progreso del rendimiento educativo en estas dos áreas, junto con información empírica sobre los contextos de la escolarización.

La investigación educativa ha revelado desde hace varias décadas que los resultados en pruebas de rendimiento están modulados tanto por factores contextuales como por factores relativos a procesos organizativos y de aula. Ambos factores se incluyen en el marco de evaluación de TIMSS.

El estudio TIMSS comenzó en el año 1995 y ha continuado posteriormente con evaluaciones en los años 1999, 2003, 2007, 2011 y 2015. España ha participado en las ediciones de 1995, 2011 y 2015.

En la primavera de 2015 tuvo lugar la aplicación del estudio principal TIMSS 2015 en el que participaron más de 70 países. La publicación del informe internacional se realizó a finales de noviembre de 2016 Los resultados de esta de edición del estudio TIMSS se analizaron en el Informe 2017 sobre el estado del sistema educativo.

España participará en la próxima edición del estudio eTIMSS 2019, que se realizará por completo en formato electrónico.

8. < https://www.mecd.gob.es/inee/indicadores/indicadores-internacionales/ocde.html >

Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)

PIRLS, en español «Estudio internacional de progreso en comprensión lectora», es un estudio cíclico que se realiza cada cinco años y que evalúa la comprensión lectora de los alumnos de cuarto curso de Educación Primaria. Asimismo, recoge una amplia información sobre el contexto educativo (currículo, recursos, organización y práctica docente, etc.). El resultado constituye un recurso muy útil para obtener información y llevar a cabo políticas educativas dirigidas a la mejora de la comprensión lectora, tanto por los datos y resultados que aporta, como por la información que ofrece sobre los contextos educativos de aprendizaje de la lectura en cada país.

PIRLS se basa en un concepto de lectura que consiste en la capacidad de reflexionar sobre textos escritos y utilizarlos como herramientas para lograr metas individuales y sociales. Actualmente, la definición de la comprensión lectora según el estudio PILRS es:

> «La habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas y/o valoradas por el individuo. Los lectores son capaces de construir significado a partir de una nueva variedad de textos. Leen para aprender, para participar en las comunidades de lectores del ámbito escolar y de la vida cotidiana, y para su disfrute personal.»

El marco conceptual del estudio distingue tres grandes aspectos o dominios a la hora de evaluar la comprensión lectora: los propósitos de lectura, los procesos de comprensión y la actitud ante la lectura. Los dos primeros marcan la estructura y diseño de la evaluación, mientras que la actitud ante la lectura ocupa un lugar destacado en los contextos de aprendizaje (familiar, escolar y personal). La tabla E3.1 muestra los propósitos de lectura y los procesos de comprensión.

Tabla E3.1
Propósitos de lectura y procesos de comprensión de PIRLS

Propósitos de lectura
Tener una experiencia literaria
Adquirir y usar la información
Procesos de comprensión
Obtener información e inferencias directas
Localizar y obtención de información explícita
Extracción de conclusiones directas
Interpretar, integrar y evaluar
Interpretación e integración de ideas e informaciones
Análisis y evaluaciones del contenido y los elementos textuales

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *PIRLS 2016. Estudio internacional de progreso en comprensión lectora. IEA. Informe español.*

PIRLS 2016

En la edición de 2016 del estudio PIRLS participaron más de 60 países y regiones, entre ellos España. Siete Comunidades Autónomas ampliaron la muestra respecto a la edición anterior para obtener resultados representativos propios (Andalucía, Asturias, Castilla y León, Cataluña, la Comunidad de Madrid, La Rioja y el País Vasco). Además, Andalucía y la Comunidad de Madrid intervinieron como «participantes de referencia»[9].

PIRLS 2016 evaluó el rendimiento de los estudiantes en función del nivel de dificultad de las preguntas que el alumno hubiera sido capaz de contestar.

Las puntuaciones medias de cada país están expresadas en una escala en la que el punto de referencia se hace equivaler a 500 puntos y la desviación típica a 100 (dos tercios de los resultados de los alumnos se encuentran entre los 400 y los 600 puntos). Con el fin de poder establecer comparaciones entre los resultados por países

9. Economías o regiones (en el caso de España, Comunidades Autónomas) que participan en la evaluación con una muestra similar a la de un país, de manera que sus resultados se muestran en el informe internacional.

y analizar de un modo fiable la evolución de los resultados con el tiempo, el índice 500 se hizo corresponder con la puntuación media de los países participantes en 2001.

En esta edición de 2016 participaron 24 países miembros de la OCDE; para obtener su promedio y utilizar este valor para realizar la comparación internacional, se ponderaron por igual, como si todos los países aportaran el mismo número de alumnos (promedio OCDE-24). En esta edición también participaron 19 países de la Unión Europea junto con Bélgica (Flamenco), Bélgica (Francés), Inglaterra e Irlanda del Norte, pero para calcular el valor para la comparación internacional se tuvo en cuenta la suma de los pesos del alumnado como estimación del tamaño de la población objeto; es decir, los países con mayor población de estudiantes contribuyeron en mayor proporción que los países con menos población (total UE).

La escala de puntuaciones que presenta PIRLS se completa estableciendo niveles de rendimiento tanto para los propósitos de lectura como para los procesos de comprensión. Para ello, se establecieron cuatro puntos de corte o de nivel (400, 475, 550 y 625), que permiten distribuir al alumnado participante en cinco grandes grupos de acuerdo con su puntuación: nivel muy bajo (inferior a 400 puntos), nivel bajo (entre 400 y 474), nivel medio (entre 475 y 549), nivel alto (entre 550 y 624), y nivel avanzado (625 puntos y superior).

Principales resultados

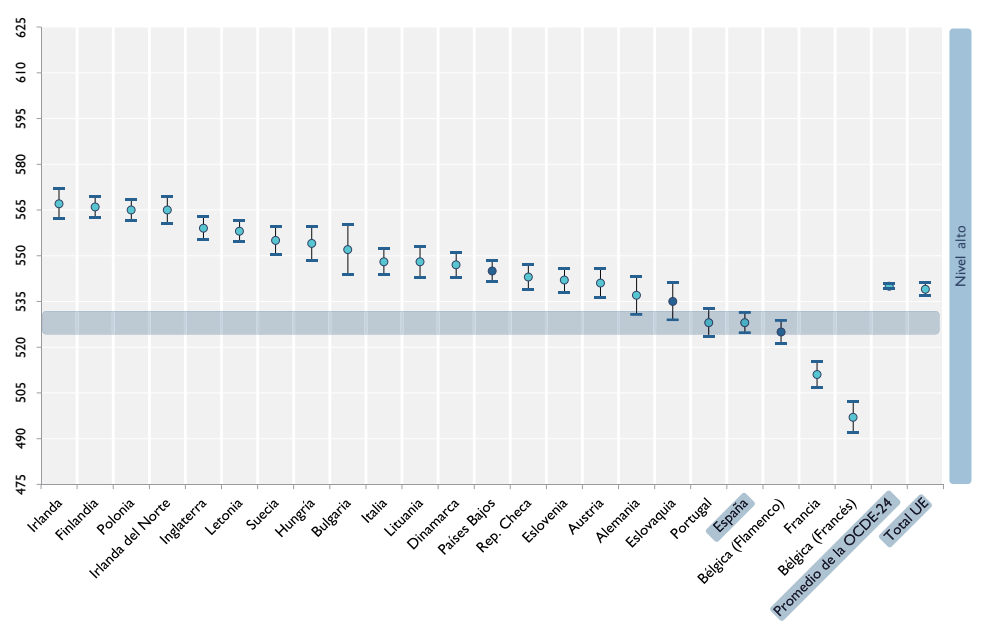
Puntuaciones medias

Irlanda fue el país de la Unión Europea que obtuvo en la evaluación PIRLS 2016 la puntuación media más alta (567 puntos), seguida de Finlandia (566 puntos) y de Polonia e Irlanda del Norte (ambas con 665 puntos). Los estudiantes de 4.º de Educación Primaria en España obtuvieron una puntuación media de 528 puntos, lo que les situó a 12 puntos del promedio de la OCDE-24 (540) y a 11 del total de la Unión Europea (539). Al ordenar los países europeos que participaron en el estudio por la puntuación media obtenida por sus alumnos (ver figura E3.1), observamos que España se situó en la vigésima posición, seguido por Bélgica (Flamenco), Francia y Bélgica (Francés).

Niveles de rendimiento

La figura E3.2 muestra la distribución porcentual de los estudiantes según el nivel de rendimiento en cada uno de los países de la Unión Europea que participaron en PIRLS 2016. Los países aparecen ordenados en orden creciente del porcentaje de alumnos que alcanzaron un nivel de rendimiento bajo o inferior.

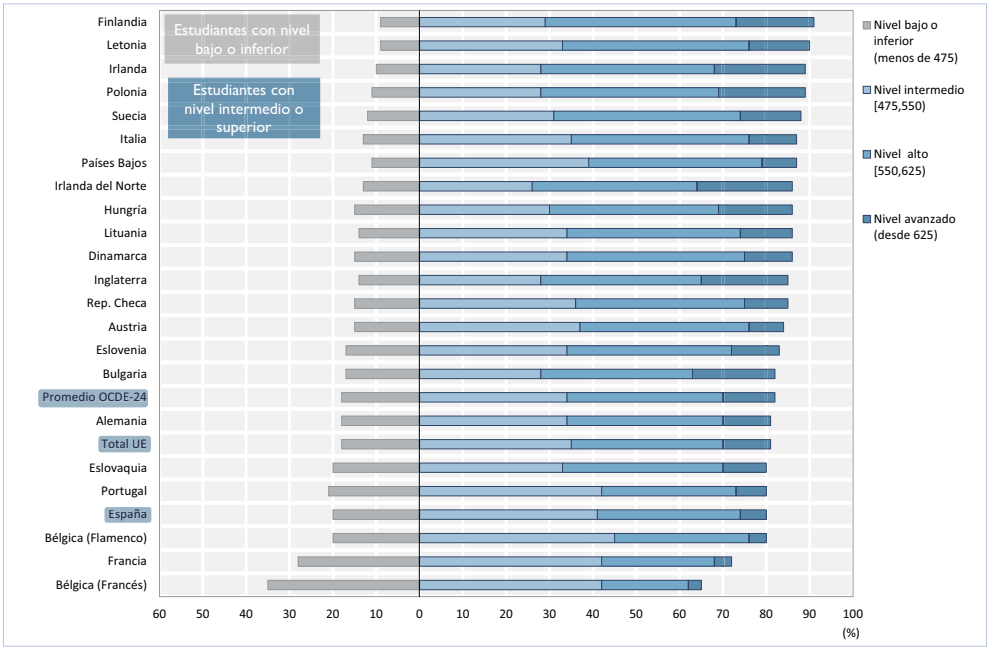
Figura E3.1
PIRLS 2016. Puntuaciones medias en comprensión lectora por países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e301.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *PILRS 2016. International results in reading.*

Figura E3.2
PIRLS 2016. Distribución de los estudiantes según el nivel de rendimiento en comprensión lectora en los países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e302.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *PIRLS 2016. Estudio internacional de progreso en comprensión lectora. IEA. Informe español.*

Los países que encabezaron esta clasificación fueron Finlandia y Letonia, en los cuales el porcentaje de alumnado que obtuvo un resultado inferior a 475 fue del 9 %. España y Bélgica (Flamenco) compartieron la vigésima posición con un 20 % de estudiantes en los niveles bajo y muy bajo, seguidos de Bélgica (Francés) y de Francia, que con un 28 % y un 35 % respectivamente, ocuparon las últimas posiciones. Comparado con los países europeos participantes, España obtuvo una de las menores proporciones de estudiantes en el nivel avanzado (6 %) y en el nivel alto (33 %).

Diferencias de rendimiento entre alumnas y alumnos

Las diferentes evaluaciones, tanto nacionales como internacionales, ponen de manifiesto las diferencias en el rendimiento de los estudiantes según el sexo. Considerar esta situación permite constatar la necesidad y el posible efecto de las diferentes políticas de igualdad que los países deben poner en práctica para garantizar un desarrollo educativo de los estudiantes con independencia de su sexo.

Al analizar los resultados de PIRLS 2016, se observa que en todos los países de la Unión Europea que participaron en el estudio, las alumnas consiguieron resultados más altos que los alumnos. A excepción de Portugal, todas las diferencias entre la puntuación media de las niñas y la de los niños fueron significativas.

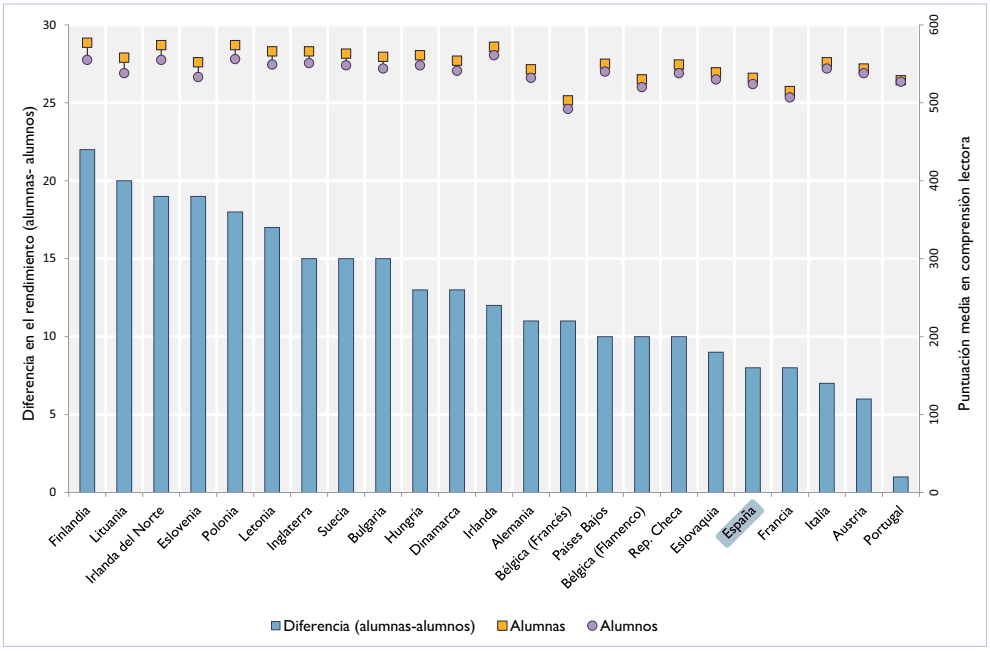
Los países que presentaron una menor brecha de género al obtener diferencias por debajo de los 10 puntos fueron Portugal, Austria, Italia, Francia, España y Eslovaquia. En el extremo opuesto se situaron Finlandia y Lituania, donde la puntuación media de las alumnas fue superior a la de los alumnos en 22 y en 20 puntos respectivamente (ver figura E3.3).

La influencia del nivel económico, social y cultural

El índice del nivel económico, social y cultural de las familias de los alumnos (ISEC) está relacionado, empíricamente, con el rendimiento académico del alumnado. En general, esta relación es directa: a mayor valor del ISEC, mejores puntuaciones medias. Este índice se considerada la base a partir de la cual poder caracterizar la equidad de los sistemas educativos, de modo que estos se consideran tanto más equitativos cuanto menor sea la influencia del ISEC del alumnado sobre su rendimiento.

En la figura E3.4, que muestra la relación existente entre el ISEC de los países europeos participantes en PIRLS 2016 y las puntuaciones medias obtenidas por los alumnos en comprensión lectora, se observa que Polo-

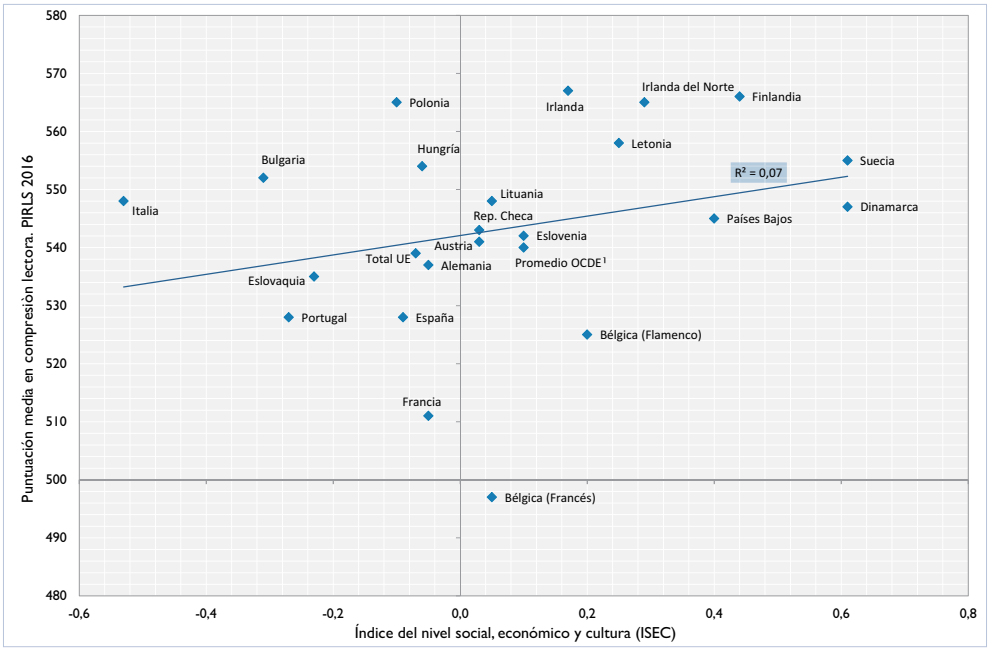
Figura E3.3
PIRLS 2016. Diferencias en el rendimiento entre alumnos y alumnas por países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e303.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de *PILRS 2016. International results in reading.*

Figura E3.4
PILRS 2016. Relación entre el índice del nivel económico, social y cultural (ISEC) y la puntuación media en compresión lectora de los países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e304.pdf >

1. La puntuación media está referida al promedio de la OCDE-24; el índice ISEC está referido al promedio de la OCDE-22 (descontando Estados Unidos e Israel).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de *PIRLS 2016. Estudio internacional de progreso en comprensión lectora. IEA. Informe español.*

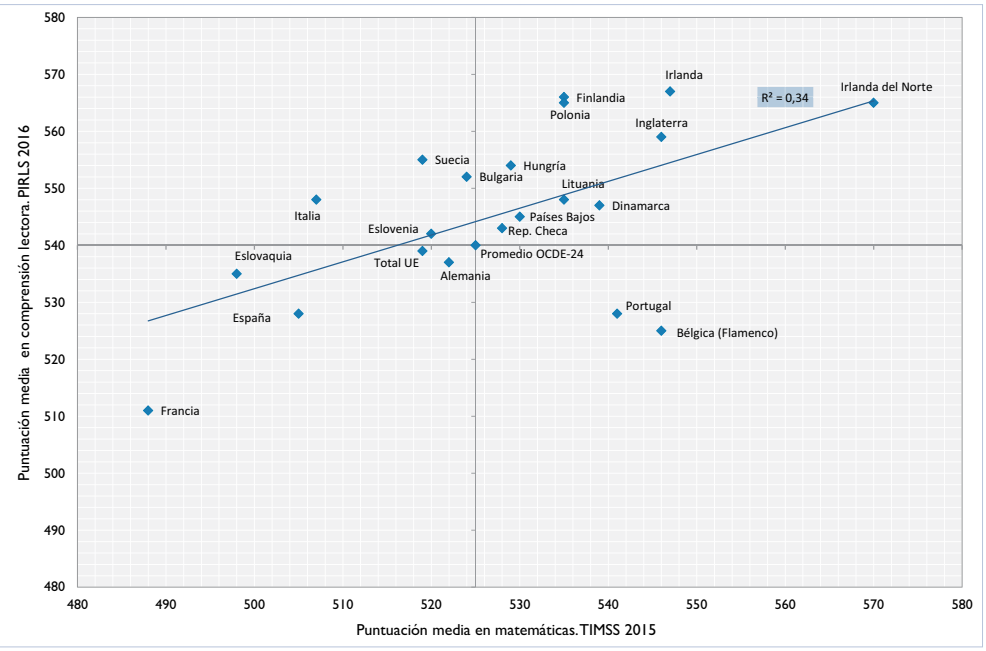
nia obtuvo una puntuación media más alta que la esperada por su nivel socioeconómico, mientras que Bélgica (francés) obtuvo un resultado inferior al que le correspondería por su ISEC. La puntuación media de los alumnos españoles (528 puntos) estuvo dentro de lo esperado. Asimismo, la figura refleja que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre los resultados obtenidos por los alumnos y el ISEC de los países, lo que indica que las diferencias en cuanto al nivel socioeconómico de los países explican una parte de sus diferencias en cuanto al rendimiento escolar.

Relación entre los resultados en comprensión lectora, matemáticas y ciencias

El estudio TIMSS (*Trends in Internatonal Mathematics and Science*) se realiza en ciclos de cuatro años y evalúa el rendimiento en matemáticas y ciencias del alumnado de 4.º curso de Educación Primaria. Al aplicarse al mismo segmento de población escolar que el estudio PIRLS, se puede, no solo comparar los resultados en cada una de las áreas evaluadas, sino determinar el grado de correlación entre los resultados de ambos estudios.

Las figuras E3.5 y E3.6, que representan las relaciones entre los resultados obtenidos en los diferentes ámbitos para los países europeos que participaron en TIMSS 2015 y en PIRLS 2016, muestran que una mayor puntuación de un país en comprensión lectora va acompañada de un mejor resultado en matemáticas y en ciencias, aunque la relación entre los resultados obtenidos por los países en comprensión lectora y en ciencias es más fuerte que la existente entre comprensión lectora y matemáticas.

Figura E3.5
Relación entre las puntuaciones medias en matemáticas (TIMSS 2015) y en comprensión lectora (PILRS 2016) en los países de la Unión Europea



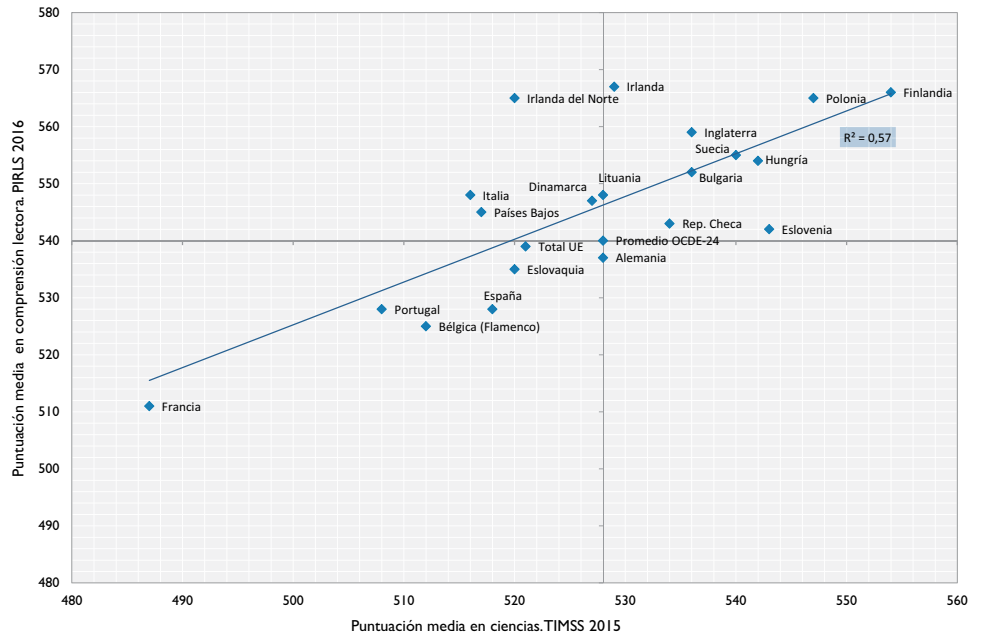
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e305.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por *PIRLS 2016. Estudio internacional de progreso en comprensión lectora. IEA. Informe español* y por *TIMSS 2015. Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias. IEA. Informe español.*

E4. Seguimiento de la estrategia europea ET 2020

El Monitor de la Educación y la Formación es una publicación anual que recoge la evolución de la educación y la formación en la Unión Europea. Contribuye a los objetivos del marco estratégico de la UE para la cooperación en educación y formación, la estrategia general de crecimiento y empleo de la Comisión (Europa 2020) y el Semestre Europeo (ciclo de coordinación de la política económica). Esboza los avances de la UE y nacionales hacia: los objetivos de Europa 2020, en lo que respecta al abandono escolar y la finalización de los estudios superiores; los niveles de referencia de Educación y Formación 2020 sobre la participación en educación infantil

Figura E3.6
Relación entre las puntuaciones medias en ciencias (TIMSS 2015) y en comprensión lectora (PILRS 2016) en los países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e306.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por *PIRLS 2016. Estudio internacional de progreso en comprensión lectora. IEA. Informe español* y por *TIMSS 2015. Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias. IEA. Informe español.*

y atención a la infancia, educación para adultos, bajo rendimiento en destrezas básicas y aptitud para el empleo de los recién titulados; temas transversales prioritarios, como la financiación de la educación y el desarrollo profesional del profesorado.

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

La tabla E4.1 ofrece la media de la Unión Europea y los datos de España respecto a los 11 indicadores clave de la ET 2020. Facilita una visión general estructurada en función del nivel de consolidación política de dichos indicadores. Por su parte, la figura E4.1 muestra la posición relativa de España y de la media de la Unión Europea con respecto a los países con resultados más altos (vértices del polígono exterior) y con los que alcanzan los resultados más bajos (centro) en cada uno de los indicadores ET 2020 con respecto a los cuales el Consejo ha definido y aprobado «puntos de referencia».

En la tabla E4.1 se puede apreciar que en España la participación en la educación infantil es casi universal (97,3 %) y que la tasa de personas que han completado la educación superior o terciaria (41,2 %) está por encima de la media de la Unión Europea. También se puede observar que ha descendido considerablemente el porcentaje de personas que abandonan prematuramente la educación y la formación (18 a 24 años), pasando del 24,7 % en 2012 al 18,3 % en 2017.

Este descenso (6,4 puntos) es muy superior al de la media de la Unión (1,6 puntos) a pesar de que la tasa de abandono es todavía muy elevada. La figura también muestra un desfase importante entre los valores de España respecto a la media de la Unión y a los objetivos de la ET 2020 en el índice de empleo de los graduados recientes (20 a 34 años) por nivel educativo alcanzado.

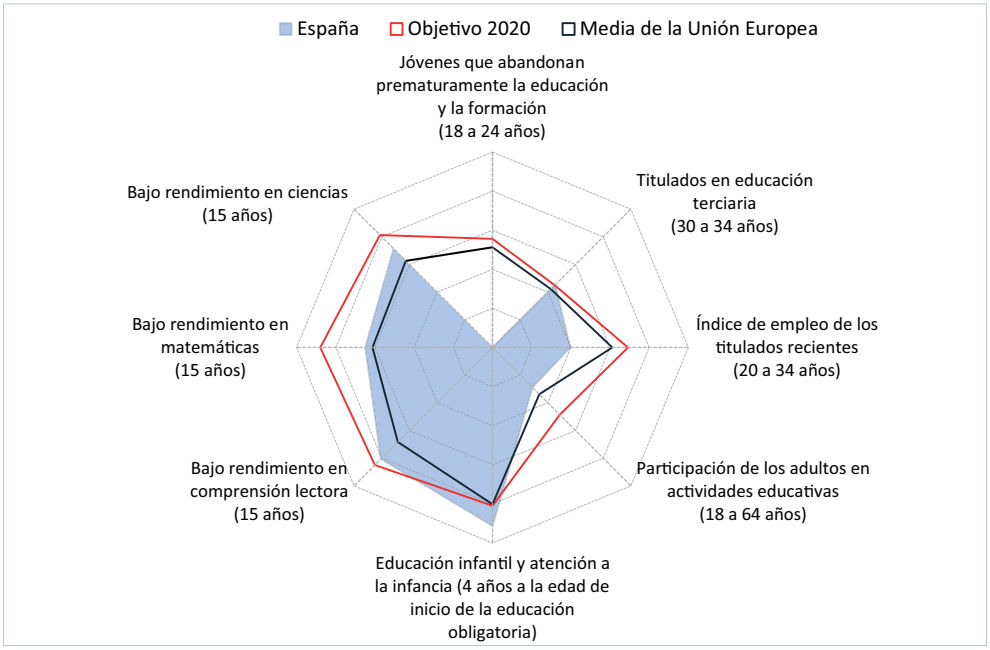
A continuación, se analizan los indicadores clave del marco estratégico Educación y Formación 2020 de acuerdo con el Informe de la Unión Europea y el Informe de España. Tal y como se diferencian en el Monitor de la Educación y la Formación 2017, en primer lugar se muestra el análisis de los dos objetivos principales y a continuación los otros cuatro objetivos. Finalmente, se muestra una visión en conjunto.

Tabla E4.1
Resumen de los objetivos, indicadores y puntos de referencia de la estrategia europea Educación y Formación 2020 (ET 2020) en España y en la Unión Europea

	España		Unión Europea		Referencia 2020	
	Valor	Año	Valor	Año	España	UE
Objetivos ET 2020 principales						
1. Abandono temprano de la educación y la formación (de 18 a 24 años)						
Hombres	21,8 %	2017	12,1 %	2017		
Mujeres	14,5 %	2017	8,9 %	2017	≤15 %	≤10 %
Total	18,3 %	2017	10,6 %	2017		
2. Titulación en educación superior (de 30 a 34 años)						
Hombres	34,8 %	2017	34,9 %	2017		
Mujeres	47,5 %	2017	44,9 %	2017	≥44 %	≥40 %
Total	41,2 %	2017	39,9 %	2017		
Objetivos ET 2020 con puntos de referencia establecidos						
3. Participación en la educación de la primera infancia (de 4 años al año anterior al comienzo de la educación primaria y obligatoria)	97,3 %	2016	95,5 %	2016	=100 %	≥95 %
4. Competencias básicas (alumnos de 15 años con bajo rendimiento, nivel 1 o inferior en PISA)						
Comprensión lectora	16,2 %	2015	19,7 %	2015		
Matemáticas	22,2 %	2015	22,1 %	2015	≤15 %	≤15 %
Ciencias	18,3 %	2015	20,5 %	2015		
5. Tasa de empleo de los graduados que han finalizado la educación y formación entre 1 y 3 años antes del año de referencia (de 20 a 34 años)						
CINE 3-4	57,9 %	2017	74,1 %	2017		
CINE 5-8	76,6 %	2017	84,9 %	2017	≥82 %	≥82 %
CINE 3-8 (Total)	71,9 %	2017	80,2 %	2017		
6. Participación en la formación permanente (de 25-64 años)	9,9 %	2017	10,9 %	2017	≥15 %	≥15 %
Otros objetivos ET 2020						
7. Inversión en educación						
Gasto público en educación co,m porcentaje del PIB	4,1 %	2015	4,9 %	2015		
8. Personas que abandonan tempranamente la educación y la formación (18 a 24 años)						
Nacidos en el país	16,1 %	2016	9,8 %	2016		
Nacidos en el extranjero	32,9 %	2016	19,7 %	2016		
9. Titulados en educación terciaria (30 a 34 años)						
Nacidos en el país	44,8 %	2016	39,9 %	2016		
Nacidos en el extranjero	22,4 %	2016	25,3 %	2016		
10. Tasa de empleo de los graduados recientes por nivel educativo alcanzado (personas de 20 a 34 años que hayan abandonado los estudios entre 1 y 3 años antes del año de referencia)						
Niveles 3 a 4 de la CINE	56,8 %	2016	72,6 %	2016		
Niveles 5 a 8 de la CINE	72,3 %	2016	82,8 %	2016		
11. Movilidad educativa						
Movilidad de titulados universitarios que entran en el país (grado)	0,6 %	2015	6,0 %	2015		
Movilidad de titulados universitarios que entran en el país (master)	7,4 %	2015	15,1 %	2015		

Fuente: Elaboración propia a partir de *Education and Training. Monitor 2016* y Eurostat.

Figura E4.1
Posición relativa de España y de la media de la Unión Europea con respecto a los países con resultados más altos (vértices del polígono exterior) y con resultados más bajos (centro) en cada uno de los indicadores ET 2020



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e401.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat y resultados PISA 2015.

E4.1. Objetivos ET 2020 principales

Abandono temprano de la educación y la formación

La tasa de abandono temprano de la educación y la formación mide la proporción de jóvenes de 18 a 24 años cuya titulación máxima alcanzada es la de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (CINE 2) y no 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 (LFS). Desde el año 2009, este indicador se basa en promedios anuales de los datos trimestrales en lugar de tener en cuenta únicamente los datos del segundo trimestre del año.

En España la tasa de abandono temprano de la educación y formación –en adelante, abandono educativo temprano– alcanzaba el 19,0 % en 2016, cifra lejana del punto de referencia del 10 % establecido con carácter general en la estrategia europea ET 2020 y a 4 puntos porcentuales por encima del nivel específicamente asignado a España (15 %) para el año 2020.

La reducción del elevado porcentaje de abandono educativo temprano es uno de los principales retos de nuestro sistema educativo. Tal y como se expresa en el Monitor de la Educación y la Formación, la finalización de la enseñanza secundaria superior es un requisito para mejorar el acceso al mercado laboral y evitar la pobreza y la exclusión social. Los jóvenes que abandonan el sistema educativo sin completar este nivel de formación y que no continúan su educación y formación formal o no formal se encuentran en una situación de riesgo al no estar suficientemente preparados para afrontar los desafíos de las sociedades modernas europeas, en las que existen mayores niveles de educación y formación continua, y de sus mercados laborales. Incluso cuando se integran en el mercado de trabajo, estos jóvenes tiene menos oportunidades tanto para su desarrollo personal como para participar activamente en la sociedad. Los bajos niveles de formación y de resultados escolares son rasgos de pobreza educativa.

Resultados en el ámbito nacional

En este apartado se analizan, junto con las cifras totales del abandono educativo temprano para España, los valores desagregados con respecto a las siguientes variables: distribución geográfica (Comunidades y Ciudades

Autónomas); sexo (hombres/mujeres); nacionalidad (nacionales/extranjeros); nivel de formación (con/sin título de Graduado en Educación Secundaria); situación laboral (ocupado/no ocupado); y edad (desde los 18 hasta los 24 años, año a año).

En la figura E4.2, donde se muestran las Comunidades y Ciudades Autónomas en orden creciente de su correspondiente tasa de abandono educativo temprano en 2017, se observa una considerable dispersión geográfica de los resultados, con diferencias entre Comunidades Autónomas que sobrepasan la existente a este respecto entre España (18,3 %) y la Unión Europea (10,6 %). La diferencia entre la tasa de abandono del País Vasco (7,0 %) y la de Melilla (27,5 %), las comunidades situadas en los extremos, son 20,5 puntos porcentuales.

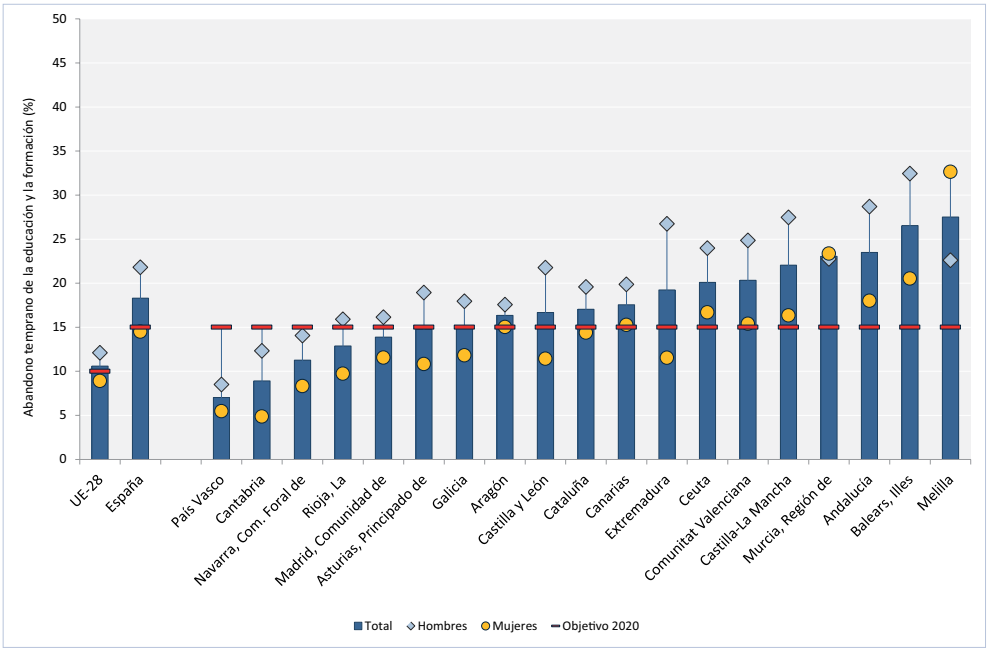
Las dos comunidades con menor porcentaje de abandono, País Vasco (7,0 %) y Cantabria (8,9 %), presentan tasas por debajo del objetivo europeo establecido para 2020 (10 %). Navarra (11,3 %) y la Rioja (12,9 %) la Comunidad de Madrid (13,9 %), Asturias (14,8 %) y Galicia (14,9 %), lograron en 2017 el nivel de referencia asignado a España para el horizonte 2020.

En el otro extremo de la gráfica se sitúan las comunidades más alejadas de lograr el objetivo para España y, por encima de un 20 %, a más de 5 puntos porcentuales, se encuentran: Melilla (27,5 %), Baleares (26,5 %), Andalucía (23,5 %), la Región de Murcia (23,1 %), Castilla la Mancha (22,1 %), la Comunitat Valenciana (20,3 %) y Ceuta (20,1 %).

La figura E4.2 muestra los valores de la tasa de abandono educativo temprano, correspondientes al año 2017 en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas, desagregados según el sexo. Se observa que los hombres presentan tasas de abandono superiores a las de las mujeres en todos los casos, excepto en Melilla. Mientras que la media en España de las mujeres (14,5 %) ya está ligeramente por debajo del nivel del objetivo ET2020, la de los hombres (21,8 %) está lejos de alcanzarlo. La brecha de género en este país (7,3 puntos porcentuales) es considerablemente mayor que la de la media de la Unión Europea (3,2 puntos porcentuales).

Las figuras E4.3 y E4.4 muestran la incidencia del nivel de estudios de la madre en las cifras de los jóvenes españoles de 18 a 24 años que abandonan prematuramente la educación y la formación en 2017. Su análisis permite concluir que la probabilidad de abandono temprano aumenta notablemente de forma inversamente pro-

Figura E4.2
Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e402.pdf >

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

porcional al nivel de estudios de la madre, de tal modo que los jóvenes cuyas madres tienen un nivel de estudios correspondientes a CINE 0-1 presentan una tasa de abandono diez veces mayor que aquellos cuya madre tiene una formación correspondiente a CINE 5-8.

La tasa de abandono de los jóvenes con madres cuyo máximo nivel de estudios es el de primaria o inferior (CINE 0-1) alcanza el 39,0 % (47,7 % en el caso de los varones y 28,6 % en el de las mujeres). Esta cifra desciende paulatinamente según aumenta la formación de la madre. Cuando la madre posee estudios de enseñanza obligatoria como máximo (CINE 2), la media de la tasa es el 20,7 % (26,4 % en el caso de los hombres y 14,7 % en el de las mujeres). En el caso de que el nivel máximo de estudios de la madre es el de educación secundaria postobligatoria (CINE 3), el porcentaje de abandono educativo temprano es 11,3 % (14,8 % de hombres y 7,6 % de las mujeres). Mayor aún es la disminución, hasta el 3,8 % (el 4,9 % de los varones y el 2,6 % para las mujeres) de los casos, cuando la madre tenía estudios superiores (CINE 5-8).

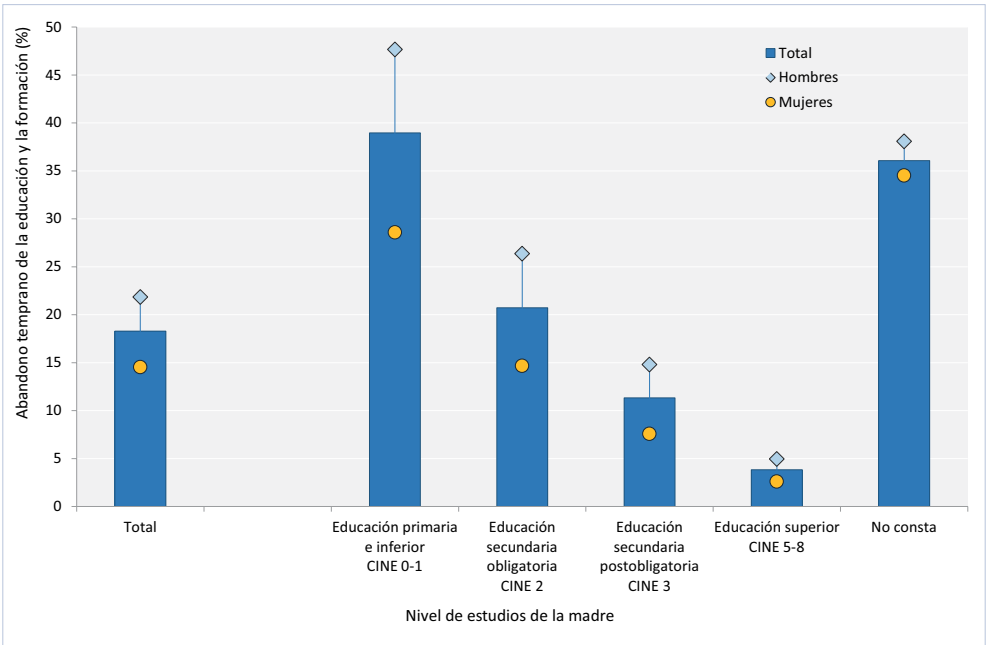
También se puede observar en la figura E4.3 que, teniendo en cuenta que las mujeres presentan tasas más bajas de abandono en todos los casos, la brecha de género aumenta a medida de que el nivel de estudios de la madre es inferior: 2,3 puntos porcentuales para CINE 5-8, 7,2 puntos para CINE 3, 11,7 puntos para CINE 2 y 19,1 puntos para CINE 0-1.

Por su parte, la figura E4.4 muestra la distribución de la población de 18 a 24 años de edad residente en España según diez categorías disjuntas, atendiendo a si el joven abandona prematuramente la educación (18,3 %) o continúa sus estudios (81,7 %) y al nivel de estudios de la madre.

En la citada figura se puede apreciar, por ejemplo, que ese 18,3 % de los jóvenes de 18 a 24 años que abandonan prematuramente la educación y la formación se distribuye entre un 10,0 % cuando la madre posee estudios básicos (3,7 % estudios primarios y 6,3 % estudios secundarios inferiores), un 3,4 %, cuando la madre posee estudios superiores (2,4 % estudios secundarios postobligatorios y 1,0 % estudios terciarios) y un 4,9 % cuando no consta el nivel de estudios de la madre.

La nacionalidad de los jóvenes es otra variable que influye significativamente en los resultados de abandono educativo temprano. La figura E4.5 muestra la desagregación de las cifras totales del abandono educativo temprano en España en función de la nacionalidad –española o extranjera– atendiendo, por una parte, a la titulación y, por otra, a la situación laboral.

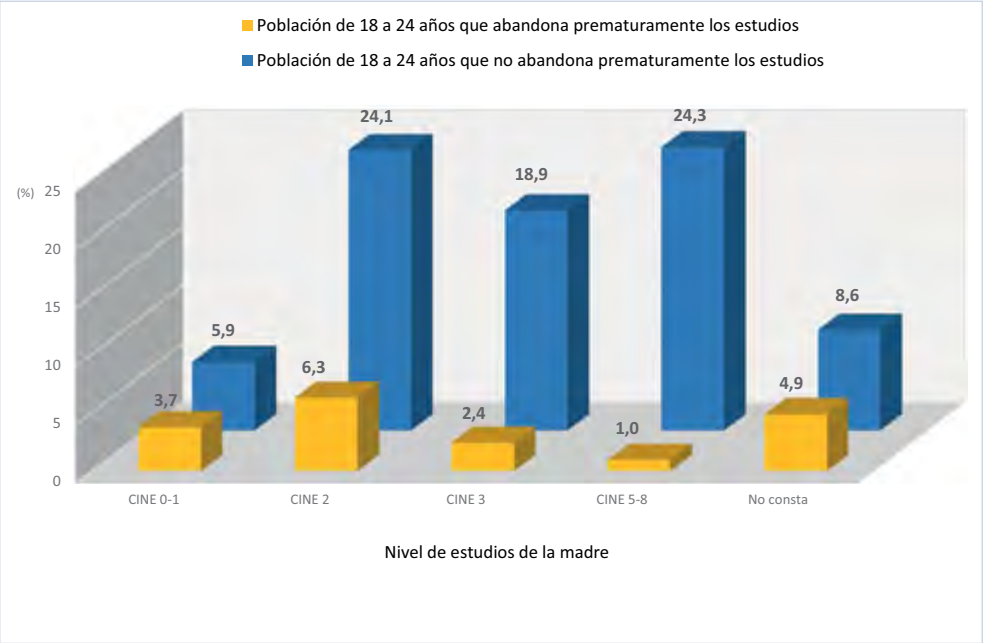
Figura E4.3
Abandono temprano de la educación y la formación en España por nivel de estudios de la madre. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e403.pdf >

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, Cultura y Deporte»

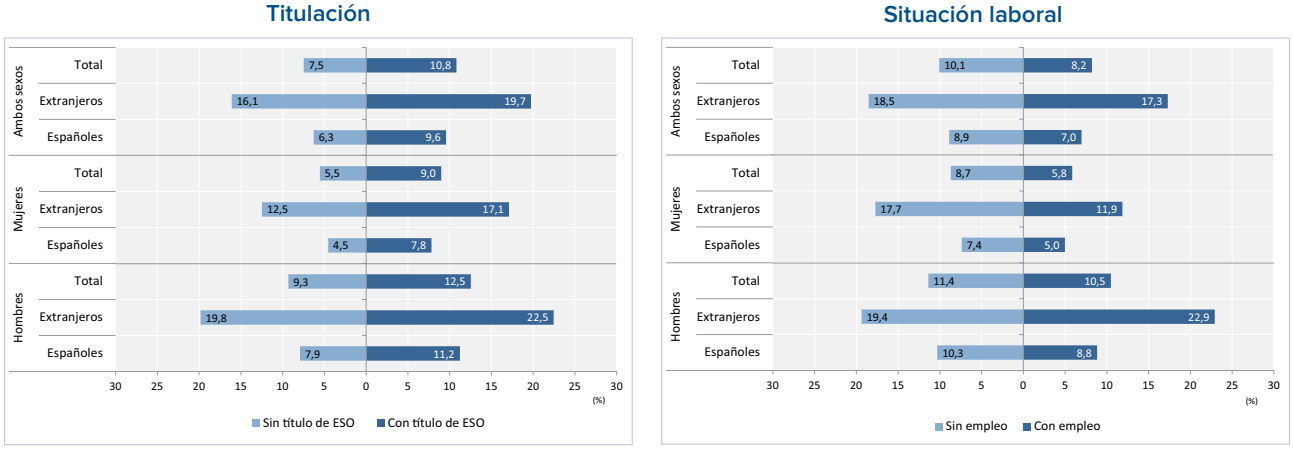
Figura E4.4
Distribución porcentual de la población de 18 a 24 años de edad residente en España según si abandona o no prematuramente la educación y según la formación y el nivel de estudios de la madre. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e404.pdf >

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, Cultura y Deporte»

Figura E4.5
Abandono temprano de la educación y la formación por sexo y nacionalidad según titulación y situación laboral en España. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e404.pdf >

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, Cultura y Deporte»

Las gráficas revelan que, en 2017, el porcentaje de abandono educativo temprano de la población con nacionalidad extranjera con edad comprendida entre 18 y 24 años (35,8 %) fue más del doble que el de los jóvenes de nacionalidad española (15,9 %) y prácticamente duplicó a la tasa de España (18,3 %). Si bien el porcentaje de varones con nacionalidad extranjera que abandonan (42,3 %) es muy superior al de mujeres (29,6 %), en relación con la población con nacionalidad española la proporción es mayor en el caso de las mujeres (29,6 % de extranjeras frente a 12,4 % de españolas) que en el de hombres (42,3 % de extranjeros frente a 19,1 % de españoles).

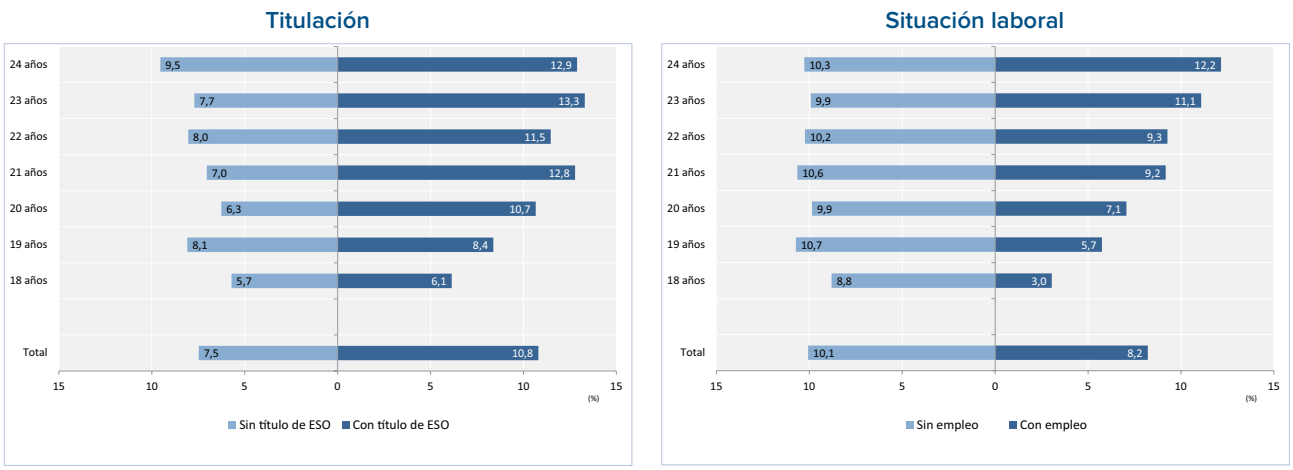
Respecto a la titulación se observa que son más elevados los porcentajes de abandono de las personas con título de la ESO (10,8 %) que las personas sin título (7,5 %), y que existen más diferencias entre las personas con nacionalidad española (9,6 % con título de la ESO y 6,3 % sin título de la ESO) que entre las extranjeras de ambos sexos (19,7 % con título de la ESO y 16,1 % sin título de la ESO).

Por otro lado, en relación con la situación de empleabilidad, en todos los casos son más elevados los porcentajes de abandono de las personas sin empleo (10,1 % del total, 18,5 % de extranjeros y 8,9 % de españoles) que los de los empleados (8,2 % del total, 17,3 % de extranjeros y 7,0 % de españoles). Las tasas más altas corresponden a las personas extranjeras (11,9 % de las mujeres y 22,9 % de los hombres). Las mayores diferencias entre empleados y desempleados se dan en las mujeres, tanto de nacionalidad española (7,4 % sin empleo frente a 5,0 % con empleo) como de nacionalidad extranjera (17,7 % sin empleo frente a 11,9 % con empleo).

En la figura E4.6 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. Con relación a la titulación, se observa que las personas de todas las edades con título de ESO presentan mayores tasas de abandono. En su totalidad, abandonan tempranamente el sistema educativo el 7,5 % de los jóvenes sin título y el 10,8 % de los que tienen título, lo que supone una diferencia de 3,3 puntos porcentuales.

Por lo que respecta a la situación laboral, la figura E4.6 indica que las personas sin empleo de todas las edades presentan mayores tasas de abandono que las que tienen empleo, excepto el grupo de 23 años (9,9 % de desempleados frente a 11,1 % de empleados). En su totalidad, abandonan tempranamente el sistema educativo el 10,1 % de los jóvenes sin empleo y el 8,2 % de los que tienen empleo, lo que supone una diferencia de 1,9 puntos porcentuales.

Figura E4.6
Abandono temprano de la educación y la formación por edad, año a año, según titulación y situación laboral en España. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e406.pdf >

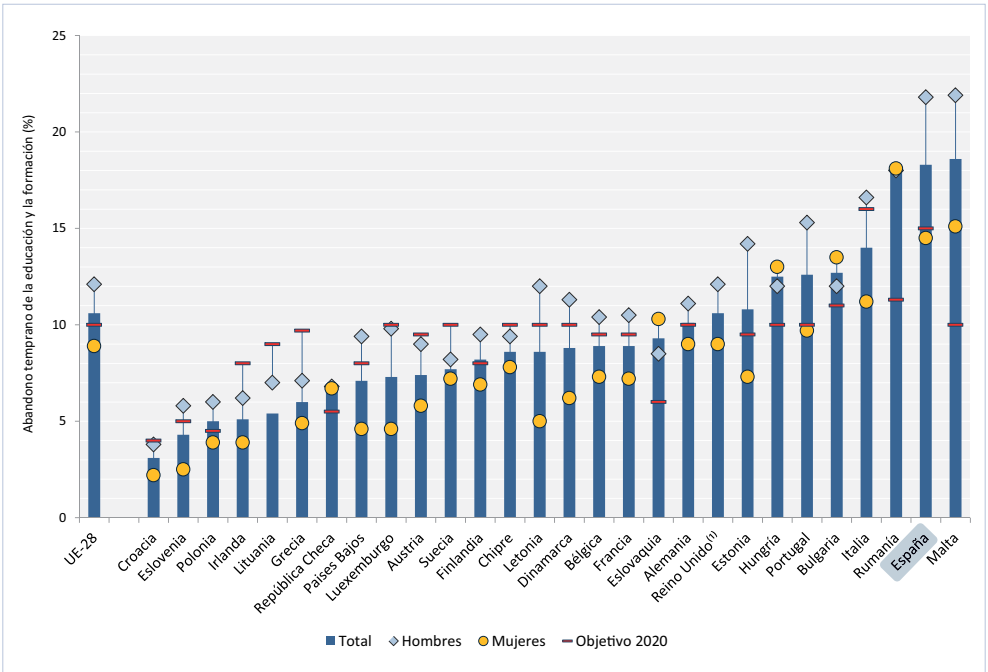
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la «Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa (INE). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte»

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

La figura E4.7 representa la tasa de abandono educativo temprano de los países de la Unión Europea en el año 2017 y las diferencias de este indicador entre hombres y mujeres. Además, muestra el objetivo de cada uno de los países establecido para el año 2020, cuyo valor oscila entre el 4,0 % propuesto para Croacia y el 16 % para Italia.

En 2017 habían logrado el objetivo de referencia de la ET 2020 dieciocho países de la Europa de los 28, algunos con tasas muy inferiores al Objetivo 2020 para toda la Unión, como es el caso de Croacia (3,1 %), Eslovenia (4,3 %), Polonia (5,0 %) y Lituania (5,4 %). Al igual que ocurre con la puntuación global de la Unión Europea, que se encuentra a 0,6 puntos porcentuales del Objetivo 2020 (10,0 %), algunos países presentan

Figura E4.7
Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por países de la Unión Europea. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e407.pdf >

1. Sin objetivo nacional en su Programa de Reformas.

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

una tasa inferior al 10 % establecido si bien no han alcanzado su propio Objetivo 2020; este es el caso de Finlandia (8,2 %), Polonia (5,0 %), República Checa (6,7 %) y Eslovaquia (9,3 %). De los diez países que presentaban una tasa superior al 10 % en 2017, Malta (18,6 %), España (18,3 %), Rumanía (18,1 %), Bulgaria (12,7 %), Portugal (12,6 %), Hungría (12,5 %), Estonia (10,8 %) y Alemania (10,1 %) no han alcanzado su propio Objetivo 2020.

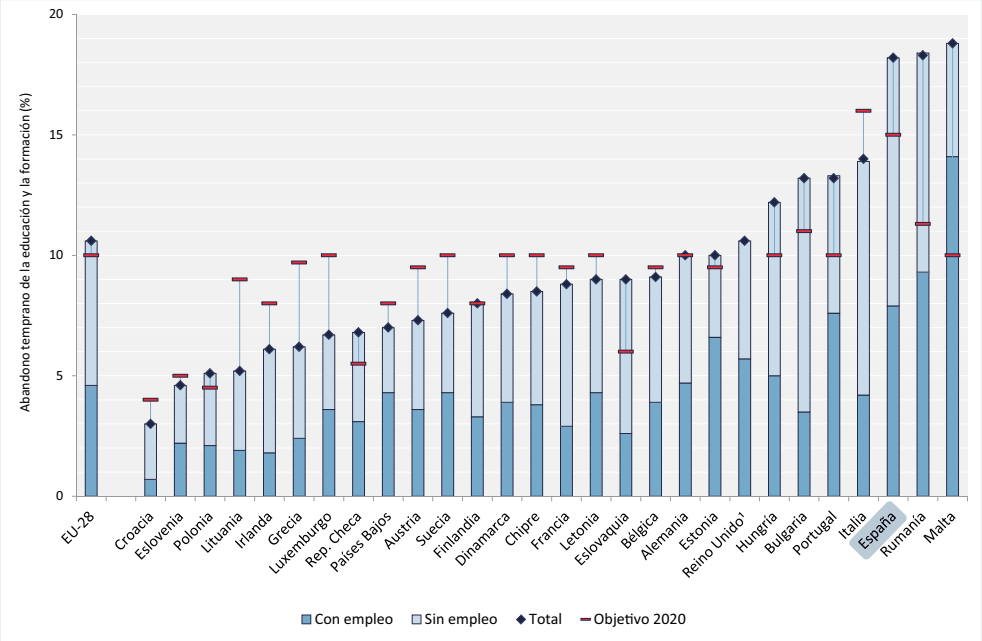
España se sitúa en el vigésimo séptimo y penúltimo lugar (18,3 %) a 7,7 puntos porcentuales de la media de los países de la Unión (10,6 %). Necesita descender 3,3 puntos porcentuales para lograr su propio Objetivo 2020 y 8,3 puntos para alcanzar el objetivo común.

En esta figura también se observa que el fenómeno del abandono educativo tiene mayor incidencia en los hombres que en las mujeres en casi todos los casos excepto: Rumanía (18,0 % de los hombres y 18,1 % de las mujeres), Hungría (12,0 % de los hombres y 13,0 % de las mujeres) Bulgaria (12,0 % de los hombres y 13,5 % de las mujeres) y Eslovaquia (8,5 % de los hombres y 10,3 % de las mujeres). En el conjunto de los 28 países de la Unión Europea la tasa de abandono de los varones (12,1 %) estaba 3,2 puntos por encima de la de las mujeres (8,9 %).

España presenta la mayor brecha de género (7,3 puntos), seguida de Letonia (7,0), Estonia (6,9), y Malta (6,8). Las diferencias más elevadas se dan entre los catorce países con tasas más altas de abandono, excepto en el caso de Letonia.

Por otra parte, la figura E4.8 ofrece los datos sobre la distribución del abandono del sistema educativo según la situación laboral en el ámbito internacional y pone de manifiesto la diferencia entre España y la UE-28. En el caso español, el 18,3 % de jóvenes que abandonaron prematuramente el sistema reglado de educación y formación se compone entre el 7,9 % que accedieron a un empleo, frente al 10,3 % que se encontraban desempleados, mientras que en el caso de los jóvenes residentes en los países de la Unión Europea que abandonaron prematuramente el sistema reglado de educación y formación (10,6 %), pasaron a situación de empleo un 4,6 %, mientras que el 6,0 % carecieron de empleo. En ambos casos, es menor el porcentaje de personas que abandonan prematuramente el sistema educativo y acceden a un empleo.

Figura E4.8
Abandono temprano de la educación y la formación, según la situación laboral, por países de la Unión Europea. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e408.pdf >

1. Sin objetivo nacional en su Programa de Reformas.

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

Evolución de resultados

La figura E4.9 ofrece información sobre la evolución del abandono de la educación y la formación según titulación y situación laboral, entre 2008 y 2017, en España. En ambos casos muestra una tendencia a la baja, pasando, en el conjunto de la población, del 31,7 % en 2008 al 18,3 % en 2017, alcanzando el valor más bajo de toda la década.

La evolución descendente de los datos de abandono analizados según la titulación han evolucionado de manera similar tanto en la población con titulación, 17,6 %, en 2008 frente a 10,8 % en 2017, como en la población sin título, 14,1 % en 2008 y 7,5 % en 2017, una reducción de 6,8 y 6,6 puntos respectivamente.

El abandono temprano en la población con empleo ha tenido un comportamiento similar hasta el año 2014, pasando del 20,0 % al 7,5 %. A partir de ese año se ha estancado e incluso en al año 2017 se ha incrementado hasta alcanzar el 8,2 %, aunque en el conjunto de la década ha disminuido en 11,8 puntos.

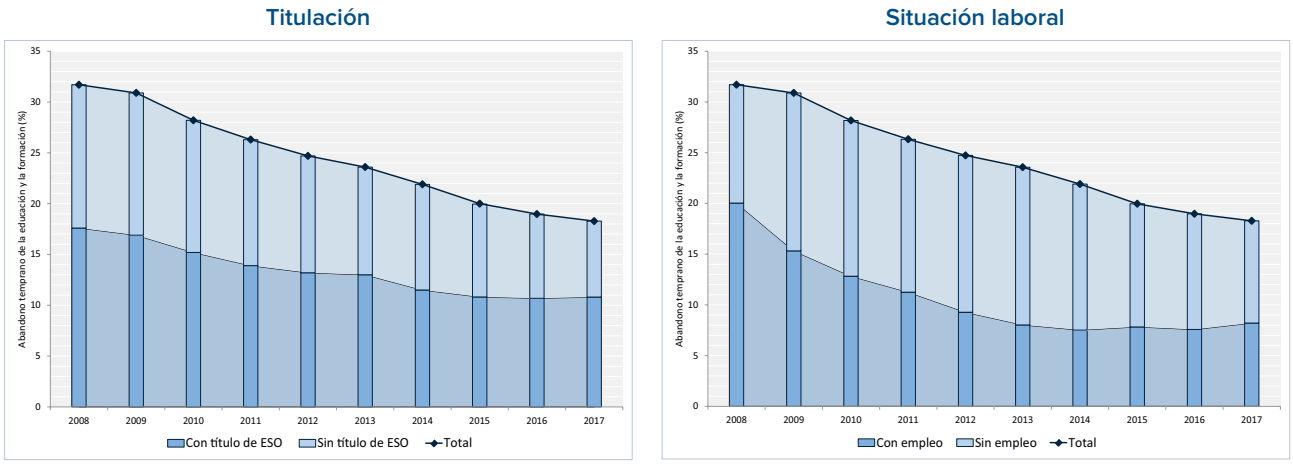
En cuanto a la población desempleada su evolución ha sido muy diferente; en el año 2007 y anteriores el abandono temprano se situaba entorno al 9 % y en el año 2008 pasó al 11,7 % para evolucionar al alza entre los años 2009 al 2013 hasta situarse en el 15,4 % de media. En 2014 desciende al 14,4 % y continua con esa tendencia hasta el 10,1 % en 2017, reflejando una diferencia entre 2008 y 2017 de tan solo 1,6 puntos de descenso.

El análisis realizado permite concluir que presentan mayores tasas de abandono educativo temprano los jóvenes con título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria que aquellos que no lo obtuvieron y las personas en situación de desempleo que los empleados. Esta misma conclusión se deduce del análisis de la figura E4.6, en la que se muestran estos datos por edades.

Por lo que respecta a la evolución de las tasas de abandono entre 2008 y 2017 por edades, de los datos que se ofrecen en la figura E4.10 se infiere que existe una tendencia a la baja para todas las edades. La diferencia del abandono registrado entre el año 2008 y el año 2017 para el conjunto es de 13,4 puntos 31,7 % en 2007 y 18,3 % en 2017.

Dentro de cada grupo de edad, son los de menor edad los que registran un mayor descenso; 16,4 puntos los de 20 años, 13,8 los de 18 años y 13,7 los de 19 años, situándose por encima del valor del conjunto, solo la población de 21 años está por debajo de ese valor con 12,6 puntos porcentuales de diferencia. Entre los de mayor edad, los de 22 años se aproximan al valor de referencia con 13,3 puntos de diferencia, quedando el resto por debajo de ese valor, 11,8 puntos para los de 23 años y 11,3 para los de 24 años.

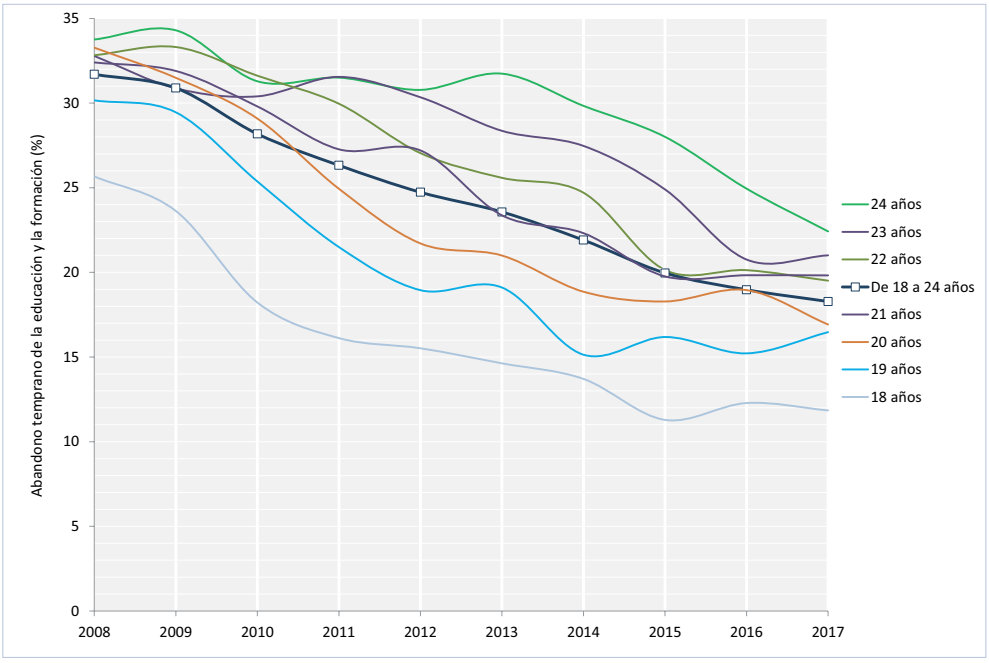
Figura E4.9
Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España, según titulación y situación laboral. Años 2008 a 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e409.pdf >

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, Cultura y Deporte»

Figura E4.10
Evolución de las tasas de abandono educativo temprano por edad. Años 2008-2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e410.pdf >

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, Cultura y Deporte»

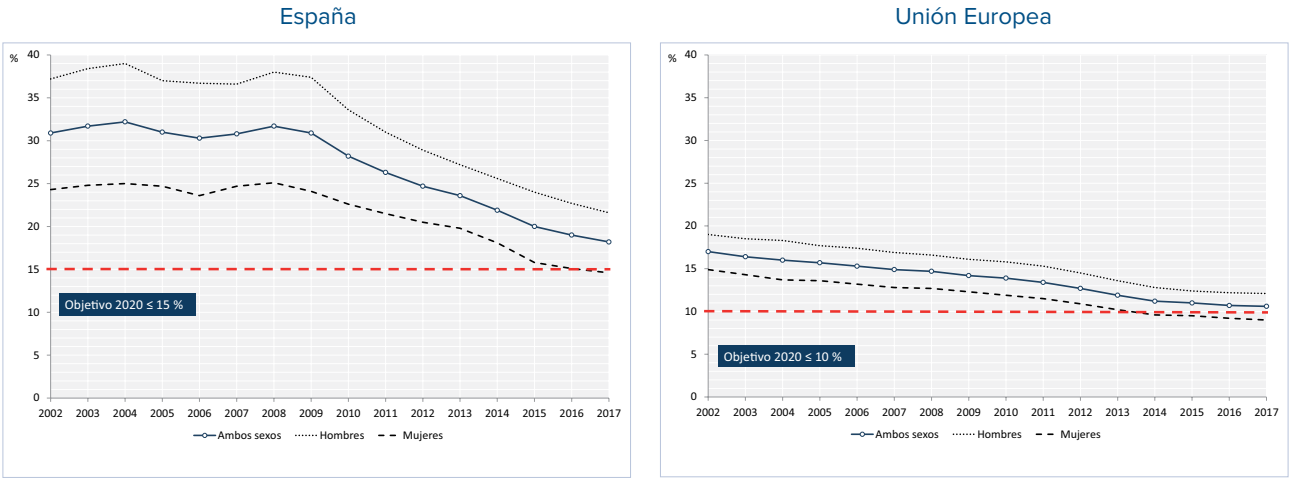
La figura E4.11 muestra la evolución del abandono educativo temprano en España en relación con la media de la Unión Europea hasta el año 2017. A partir de 2008 se aprecia una tendencia continuada a la baja en España, con una reducción entre 2008 y 2017 de 13,5 puntos (31,7 % en 2008 y 18,3 % en 2017) y este último año se encontraba a 8,3 puntos del Objetivo 2020 para toda la unión Europea y a 3,3 puntos del objetivo para España.

En este mismo periodo de tiempo el conjunto de la Unión Europea consiguió rebajar en 4,1 puntos la tasa de abandono educativo temprano entre 2008 (14,7 %) y 2017 (10,6 %) y ese último año se encontraba a tan solo 0,6 puntos del objetivo 2020.

Por otro lado, en la gráfica relativa a España, se aprecia que desde 2009 se ha producido una disminución continuada de la brecha existente entre hombres y mujeres únicamente interrumpida en 2014 y 2015, cuando se produjo un ligero aumento de 0,1 y 0,8 puntos porcentuales. La diferencia ha pasado de 12,9 puntos en 2002 a 7,0 en 2017. La tasa de las mujeres (14,6 %) ha conseguido superar el objetivo para España en 2020, sin embargo la de los hombres se sitúa a 6,6, puntos de lograr el hito.

En Europa, la disminución de la brecha de género ha sido menor y no ha seguido una tendencia tan clara; se ha pasado de una diferencia de 4,1 puntos porcentuales en 2002 a 3,1 puntos en 2017. En este último año, la tasa de las mujeres estaba ya por debajo del Objetivo 2020, con un 9,0 % y la de los hombres estaba a 2,1 puntos de lograr el objetivo.

Figura E4.11
Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España y en la Unión Europea, según el sexo. Años 2002 a 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e411.pdf >

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

La titulación en educación superior

Sin dejar de reconocer la importancia que para las sociedades avanzadas tiene la educación anterior a la universitaria y la Formación Profesional de Grado Medio como etapas de preparación del individuo y del conjunto del cuerpo social, la Comisión Europea propone para el año 2020 que la proporción de personas con edades comprendidas entre 30 y 34 años que hayan terminado la educación superior esté por encima del 40 %.

En el año 2017, el 41,2 % de los jóvenes residentes en España de ese tramo de edad alcanzó el nivel de estudios superiores –34,8 % de hombres y 47,5 % de mujeres–, frente al 39,9 % del conjunto de la Unión Europea –34,9 % de hombres y 44,9 % de mujeres–. Dado que España cumple con ese objetivo estándar desde el año 2010, en el marco de la estrategia ET 2020 se estableció como objetivo para nuestro país el 44 %, 4 puntos por encima del propuesto para toda la UE (40 %).

Resultados en el ámbito nacional

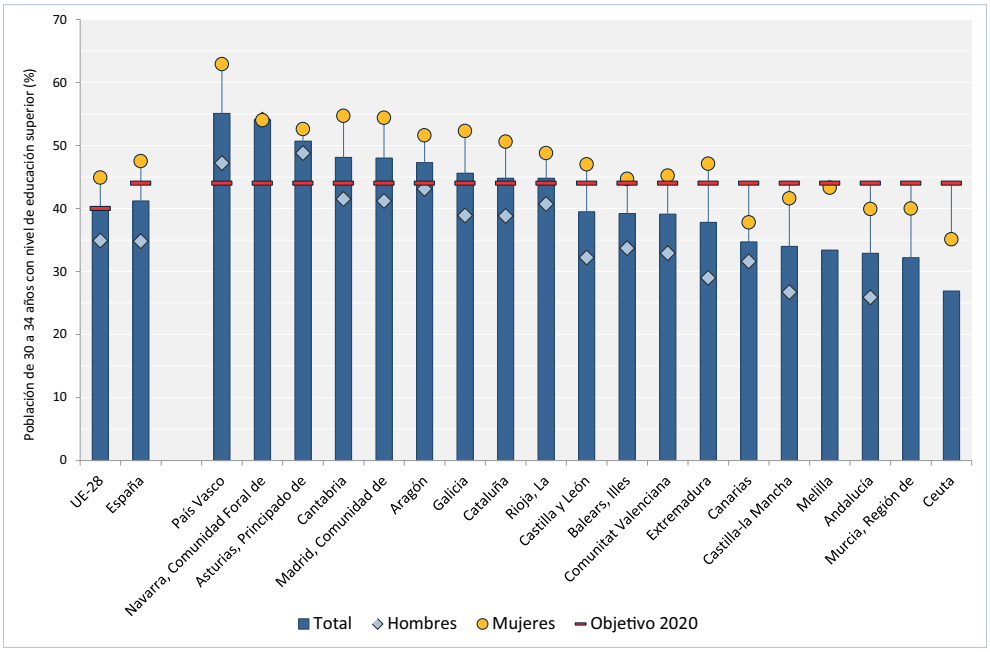
En la figura E4.12 se muestran las Comunidades y Ciudades Autónomas, ordenadas de mayor a menor, según el valor de dicho indicador. El País Vasco ocupa la primera posición con un 55,1 % (el 62,9 % de las mujeres y el

47,2 % de los hombres). Además del País Vasco, Navarra (54,1 %), Asturias (50,7 %), Cantabria (48,17 %), la Comunidad de Madrid (48,0 %), Aragón (47,3 %), Galicia (45,6 %), Cataluña (44,8 %) y La Rioja (44,8 %), superaron el objetivo ET 2020 del 44 % marcado para España.

Cuando se desagregan por sexo los datos correspondientes a este indicador se observa que, en el conjunto de España, había una diferencia de 12,7 puntos porcentuales a favor de las mujeres, las mayores diferencias, por en cima de 15 puntos, se dieron en Extremadura (18,1 %), País Vasco (15,7 %) y en la Región de Murcia (15,5 %). Las menores diferencias se dieron en Asturias (3,8 puntos), Canarias (6,2 puntos) y Aragón (8,5 puntos).

Únicamente en la Comunidad Foral de Navarra el porcentaje de hombres fue superior al de mujeres (54,1 % de los hombres frente al 54,0 % de las mujeres). Ocho Comunidades Autónomas –País Vasco (62,9 %), Cantabria (54,7 %), la Comunidad de Madrid (54,4 %), Navarra (54 %), Asturias (52,6 %), Galicia (52,3 %) Aragón (51,6 %) y Cataluña (50,6 %)– alcanzaron en 2017 unos valores, para las mujeres, superiores al 50 % y sólo lo consiguió Navarra en el caso de los hombres (54,1 %) (véase figura E4.12).

Figura E4.12
Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-8), por comunidad y Ciudad Autónoma y sexo. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e412.pdf >

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

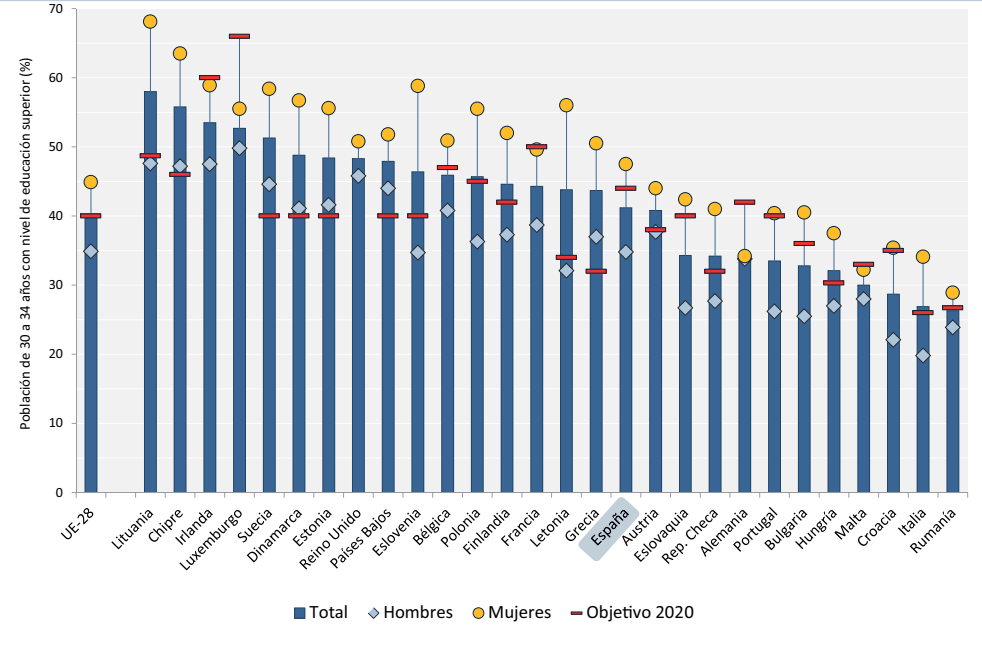
Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En el año 2017, el 39,9 % de las personas con edades comprendidas entre los 30 y 34 años de edad en la Unión Europea (el 44,9 % de las mujeres y el 34,9 % de los hombres) habían completado con éxito estudios de educación superior (niveles CINE 5-8). Dieciocho países de los veintiocho que conforman la Unión Europea, entre ellos España, habían superado el porcentaje del 40 % establecido como objetivo para 2020.

Los países que alcanzaron en 2017 las tasas más altas de la Unión Europea, por encima del 50 %, fueron Lituania (58,0 %), Chipre (55,8 %), Irlanda (53,5 %), Luxemburgo (52,7 %), y Suecia (51,3 %). Entre los países de la Unión Europea con tasas más bajas, inferiores al 30 %, se encuentran Rumanía (26,3 %), Italia (26,9 %), y Croacia (28,7 %) (véase figura E4.13).

El porcentaje superior de titulación en estudios superiores que presentan las mujeres con respecto a los hombres (véase la figura E4.13) constituye un hecho común, aunque con diferente intensidad, en todos los países de la Unión Europea.

Figura E4.13
Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-8), en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e413.pdf >

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

En la figura E4.14 se muestra la distribución porcentual de los graduados en educación superior (CINE 5-8) por campo específico de estudio. Se observa que, en España, el mayor porcentaje de graduados en educación superior respecto al total de alumnos graduados correspondió al campo de «Negocios, administración y derecho» (18,6 %), seguido de «Educación» (16,5 %) y «Salud y bienestar» (16,0 %). Los porcentajes menores correspondieron a «Agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria» (1,2 %), seguido de «Tecnologías de la información y la comunicación» (3,9 %) y de «Ciencias naturales, matemáticas y estadística» (5,2 %).

Por otro lado, en Europa, los mayores porcentajes de graduados correspondieron a los campos de «Negocios, administración y derecho» (23,8 %), «Ingeniería, fabricación y construcción» (15,7 %) y «Salud y Bienestar» (12,8 %). Los menores porcentajes corresponden a «Agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria» (1,9 %), «Tecnologías de la información y la comunicación» (4,0 %) y «Servicios» (5,4 %).

El porcentaje de graduados en «Educación» (16,5 %) y en «Servicios» (2,0 %) en España es superior al correspondiente de la Unión Europea en 5,9 y 2,0 puntos respectivamente.

El análisis de titulados en educación superior, según el campo específico de estudio desagregado por sexo, refleja que en España los porcentajes de las mujeres son superiores a los de los hombres en la mayoría de los casos. Los campos en que existen diferencias mayores a favor de las mujeres fueron «Educación» (8,7 puntos porcentuales) y «Salud y bienestar» (7,4 puntos).

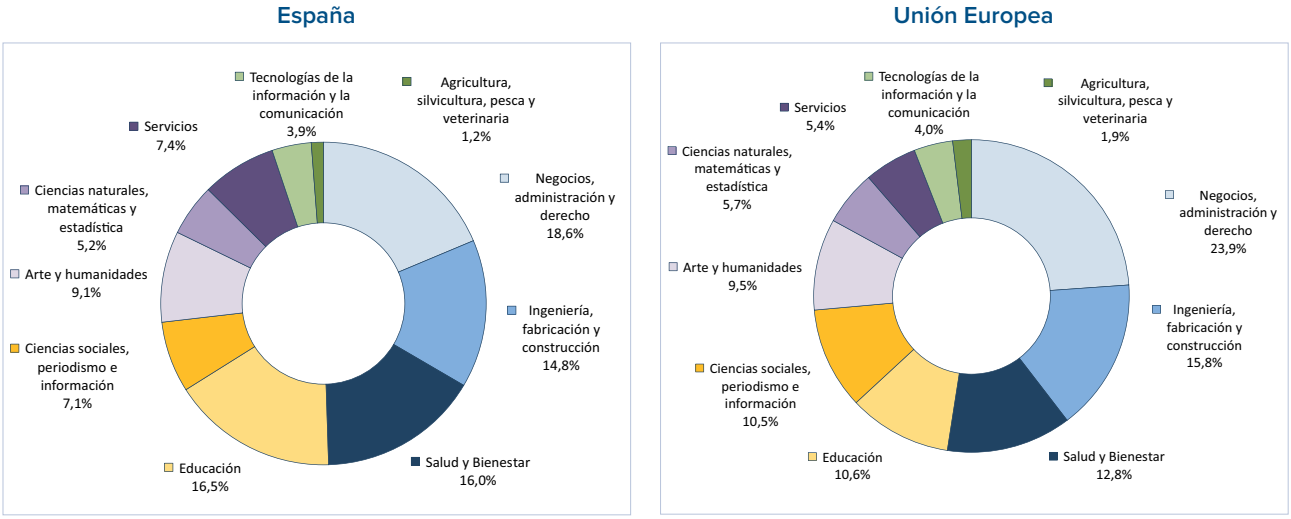
En el caso de los hombres la mayor diferencia a favor se produjo en «Ingeniería, fabricación y construcción» (7 puntos) y «Tecnología de la información y la comunicación» (2,8 puntos). En la Unión Europea, las mayores diferencias se dieron en «Ingeniería, fabricación y construcción», 6,7 puntos porcentuales a favor de los hombres y «Educación», 7,0 puntos a favor de las mujeres. Se dieron diferencias menos apreciables en «Agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria», «Servicios» y Ciencias naturales, matemáticas y estadística tanto en España como en la Unión Europea (véase figura E4.15).

Evolución de resultados

La figura E4.16 muestra la evolución comparada de los datos correspondientes al porcentaje de titulados en educación superior (CINE 5-8), con edades comprendidas entre 30 y 34 años, en la Unión Europea y en España para el periodo desde el año 2003 hasta 2017.

Su análisis indica un aumento del porcentaje de este indicador desde el primer año hasta el último, tanto para España (6,1 %) como para el conjunto de los países de la Unión Europea (14,9 %). La evolución en España ha sido irregular, con incrementos y descensos, a diferencia de la Unión Europea donde se ha producido un aumento mucho mayor y constante.

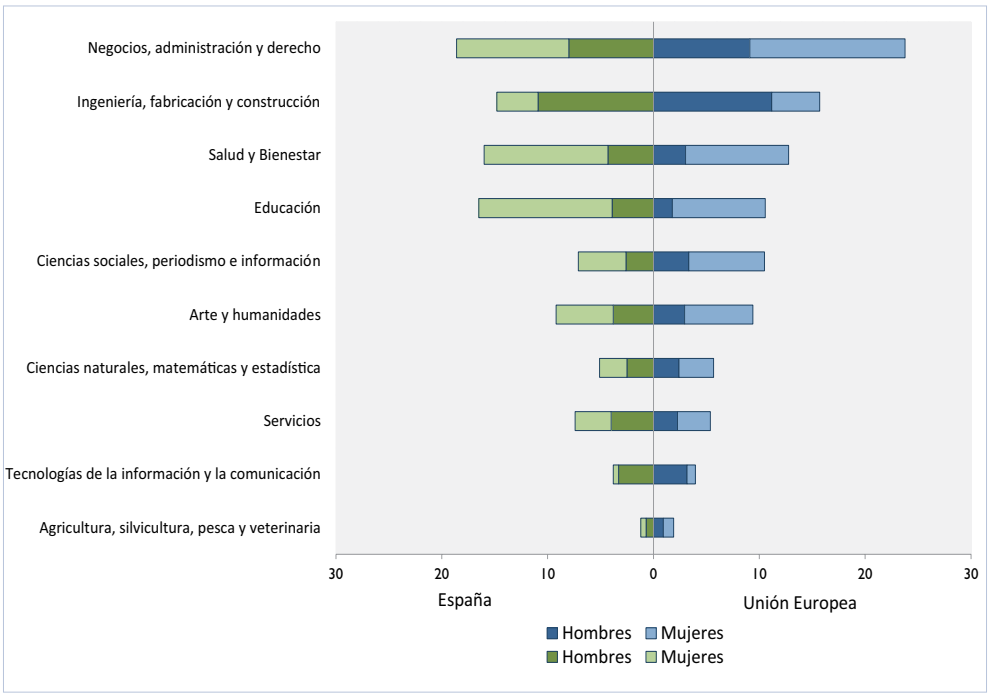
Figura E4.14
Distribución porcentual de los graduados en educación superior (CINE 5-8) por campo específico de estudio en España y en la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e414.pdf >

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

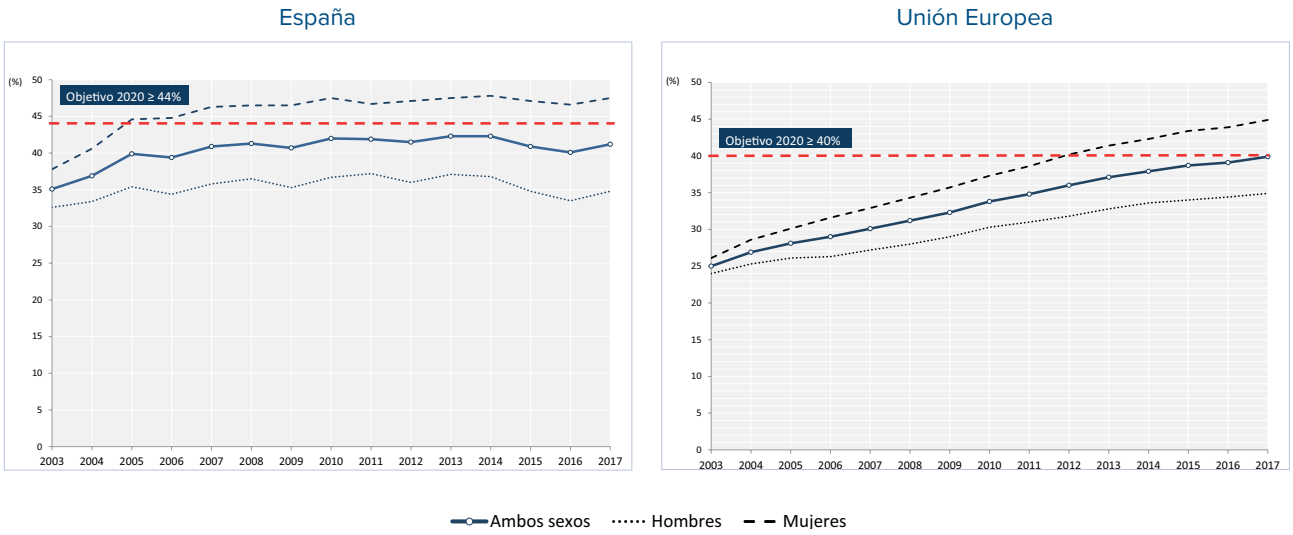
Figura E4.15
Distribución porcentual de graduados de educación superior (CINE 5-8), por campo específico de estudio y por sexo en España y en la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e415.pdf >

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

Figura E4.16
Evolución del porcentaje de titulados en educación superior (CINE 5-8), con edades comprendidas entre 30 y 34 años, en la Unión Europea y en España. Años 2003 a 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e416.pdf >

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

En cuanto a la brecha entre hombres y mujeres –con datos a favor de las mujeres– su evolución en el periodo comprendido entre 2003 y 2017 indica que ha aumentado tanto en la Unión Europea como en España.

Para nuestro país, la variación absoluta de la brecha de género en cuanto a los porcentajes de titulados superiores es de 7,5 puntos (en 2017 la diferencia entre mujeres y hombres fue de 12,7 puntos, mientras que en el año 2003 era solo de 5,2 puntos en ambos casos a favor de las mujeres). Igualmente, la Unión Europea registra un aumento de 7,9 puntos en la diferencia entre los porcentajes de titulados superiores de mujeres y hombres (en 2017 la brecha de género fue de 10,0 puntos y en el año 2003 era de 2,1 puntos a favor de las mujeres).

E4.2. Objetivos ET 2020 con puntos de referencia establecidos

Participación en la educación de la primera infancia

La Unión Europea ha hecho de la participación en la educación infantil una de sus prioridades, por su influencia demostrada sobre el éxito en otras etapas educativas posteriores y en consonancia con un enfoque moderno del concepto de aprendizaje a lo largo de la vida que toma en consideración las relaciones entre las diferentes etapas de la educación y la formación. En España, la proporción de niños que participaba en Educación Infantil entre los 4 años y la edad de escolarización obligatoria, en el año 2015, era del 97,3 %, lo que supone 2,3 puntos porcentuales por encima del Objetivo 2020 (95,0 %). La media de la Unión Europea era del 95,5 % de niños que participan en la educación de la primera infancia –o preprimaria–, quedando situada cinco décimas por encima del 95 %, que constituye el punto de referencia estándar según la estrategia ET 2020.

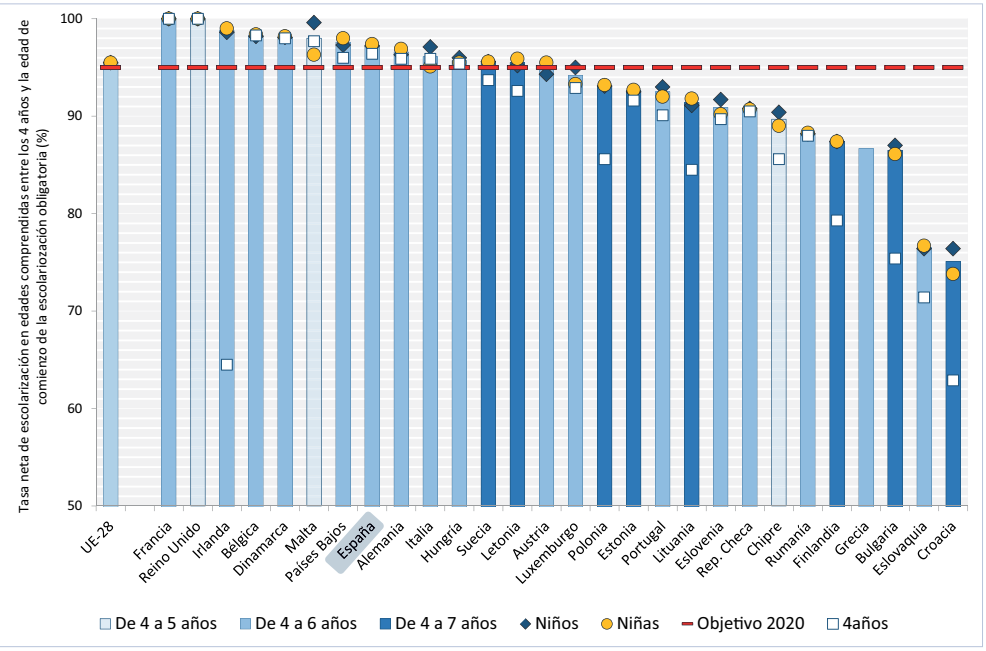
Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En el ámbito de la Unión Europea, y en relación con la escolarización de los niños con edades comprendidas entre los 4 años y la edad de inicio de la escolarización obligatoria (en España esta edad es de 6 años), había once países que en 2016 ya presentaban una tasa neta de escolarización igual o mayor que el 95 %: Francia (100 %), Irlanda (98,8 %), Bélgica (98,3 %), Dinamarca (98,1 %), Países Bajos (97,6 %), España (97,3 %), Alemania (96,6 %), Italia (96,1 %), Hungría (95,7 %), Suecia (95,6 %) y Letonia (95,5 %). Reino Unido tenían un 100 % de escolaridad de 4 a 5 años y Malta (98 %). Las tasas inferiores correspondieron a Croacia (75,1 %) y Eslovaquia (76,5 %), (véase figura E4.17).

Si se ordenan los países de la Unión Europea con arreglo a la tasa de escolarización entre los cuatro años y la edad de escolarización obligatoria, de mayor a menor, España ocupa la octava posición. La figura E4.17 muestra los resultados de dicha ordenación, así como el intervalo de edad para el que se calcula el indicador relacionado con la participación en educación de la primera infancia. En 15 países, entre los que se encuentra España, la edad de inicio de la escolarización obligatoria es a los 6 años. En Chipre, Malta y Reino Unido es a los 5 años y en el resto de los países a los 7.

La figura E4.17 también muestra, para los países de la Unión Europea, el porcentaje de niños y niñas de cuatro años escolarizados respecto de la población de su misma edad. La comparación de ambas tasas sugiere que los países que en 2016 no han alcanzado el punto de referencia del citado indicador ET 2020, sea debido a la baja escolarización entre los niños y niñas de 4 años.

Figura E4.17
Tasa neta de escolarización entre los 4 años y la edad de comienzo de la educación obligatoria de niños y niñas y tasa neta a los 4 años en los países de la Unión Europea. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e417.pdf >

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

Evolución de resultados

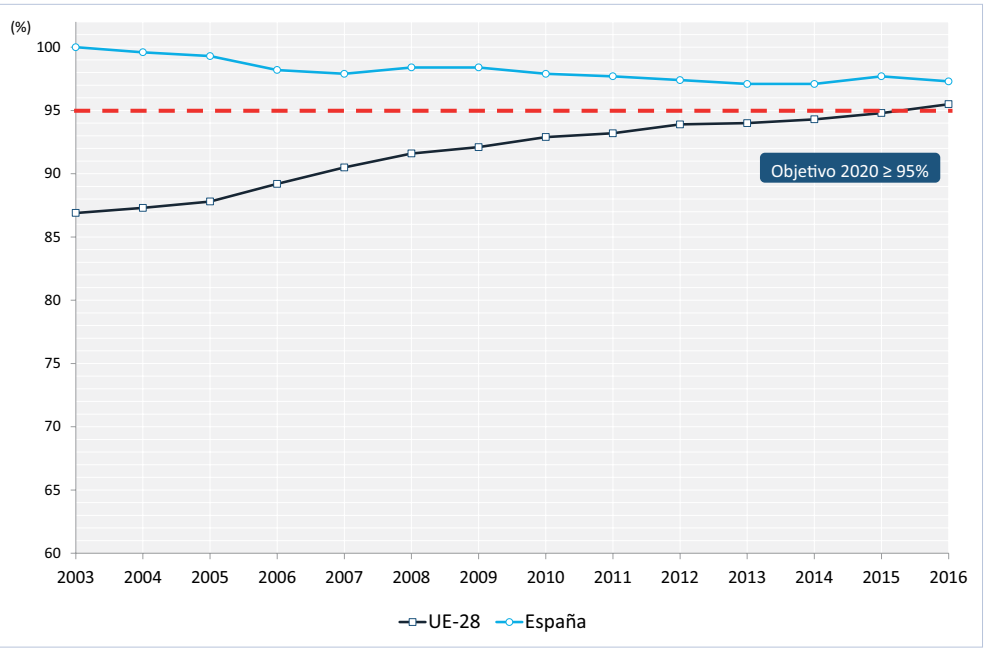
En la figura E4.18 se muestra la evolución de este indicador en España y en la Unión Europea, desde el año 2003 al 2016. Si se compara la evolución de dichas tasas, se observa que las correspondientes a España se mantienen, en cada uno de los años considerados, superiores a los de la Unión Europea y con valores por encima del 95 %, objetivo europeo establecido para el año 2020 y muy cercano al 100 %, punto de referencia asignado a España. No obstante, la Unión Europea está protagonizando un crecimiento sostenido en el periodo considerado que permitirá, con bastante probabilidad, alcanzar el objetivo establecido para 2020.

Competencias básicas en lectura, matemáticas y ciencias

Otro de los indicadores acordados por la Unión Europea en materia de educación y formación es el porcentaje de jóvenes de 15 años con un bajo nivel de rendimiento –nivel 1 o inferior establecido por PISA– en ciencias, lectura y matemáticas. Además, sitúa el punto de referencia para 2020 en el 15 % para cada uno de estos tres ámbitos.

En el informe PISA 2015 respecto a este indicador, España se sitúa en ciencias a 3,3 puntos porcentuales (18,3 %), en lectura (16,2 %) a 1,2 puntos y en matemáticas (22,2 %) a 7,2 puntos del correspondiente objetivo

Figura E4.18
Evolución de las tasas de escolarización entre los 4 años y el comienzo de la educación primaria y obligatoria en España y en la Unión Europea. Años 2003 a 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e418.pdf >

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

de logro (15 %). Para el conjunto de los países de la Unión Europea en PISA 2015 los porcentajes fueron 20,5 % en ciencias, 19,7 % en lectura y 22,1 % en matemáticas.

En la figura E4.19 se muestra la evolución del porcentaje de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en ciencias, lectura y matemáticas en España por sexo en las diferentes ediciones de PISA: lectura, desde el año 2000 al 2015; matemáticas desde 2003 a 2015; y ciencias desde 2006 al 2015.

Sin distinción en el sexo, las ciencias ofrecían una mejora en la evolución de los resultados desde 2006; tendencia que se rompió al pasar de un 15,7 % de los estudiantes con bajo rendimiento en ciencias en 2012 a un 18,3 % en 2015. Si nos fijamos en la variable sexo no se aprecian diferencias significativas entre alumnos y alumnas.

En lectura, el porcentaje de estudiantes que no alcanza el nivel básico de competencias aumentó entre 2000 y 2006, llegando a alcanzar en 2006 el 25,7 % de alumnado de 15 años. A partir de dicho año se aprecia un mejora de los resultados al bajar a un 19,6 % en 2009, a un 18,3 % en 2012 y situándose, finalmente en 2015, en un 16,2 %. Por otra parte, se observa que la brecha entre alumnos y alumnas fue en 2015 de 6,8 puntos porcentuales a favor de las chicas.

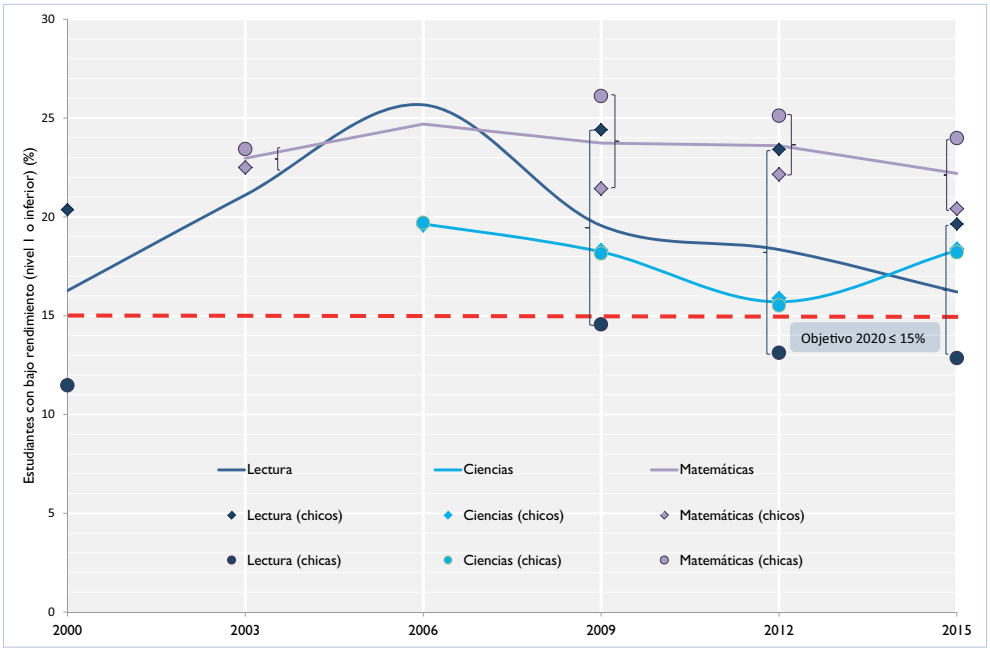
Finalmente, en la competencia matemática se aprecia una estabilidad en los resultados desde 2003 a 2015 que oscila entre el 23,0 en 2003, al 22,2 % en 2015. La diferencia entre los resultados de los chicos y las chicas, en este caso a favor de los chicos, oscila entre 0,9 puntos en PISA 2003 y un 3,6 puntos en la edición de PISA 2015.

Empleabilidad de los recientes graduados

La tasa de empleo de los jóvenes graduados, de entre 20 y 34 años de edad, que finalizaron sus estudios correspondientes a los niveles CINE 3 a 8 en los tres años anteriores al año de referencia, constituye un indicador de empleabilidad, para el cual la estrategia ET 2020 ha establecido como nivel de referencia al menos el 82 %.

En la Unión Europea, el 80,2 % de los jóvenes graduados (CINE 3-8) que finalizaron sus estudios entre uno y tres años anteriores a 2017 estaban empleados, lo que la sitúa a una distancia de 1,8 puntos porcentuales, por debajo del nivel de referencia que se pretende alcanzar en 2020. El indicador correspondiente tomaba para España en 2017 el valor de 71,9 %, es decir, a 10,1 puntos porcentuales del objetivo de logro.

Figura E4.19
PISA. Evolución del porcentaje de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias en España por sexo. 2000 a 2015



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e419.pdf >

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

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

La figura E4.20 muestra la representación para los países de la Unión Europea, en orden descendente, de la tasa de empleo a la que se refiere el indicador antes descrito y su desagregación por sexo en 2017.

La figura revela que, en general, la tasa de empleo de los hombres es superior a la correspondiente de las mujeres, especialmente en Eslovenia (15,1 puntos porcentuales de diferencia), Estonia (13,7), Eslovaquia (12,0), Hungría (10,8), Luxemburgo (10,5) y Finlandia (10,0).

Los países donde la tasa de empleo de las mujeres es superior a la de los hombres son Chipre (5,3 puntos porcentuales más elevada la de las mujeres), Malta (5,0), España (3,0), Bélgica (1,2), Austria (1,1), Francia (0,7), Lituania (0,5) y Países Bajos (0,2).

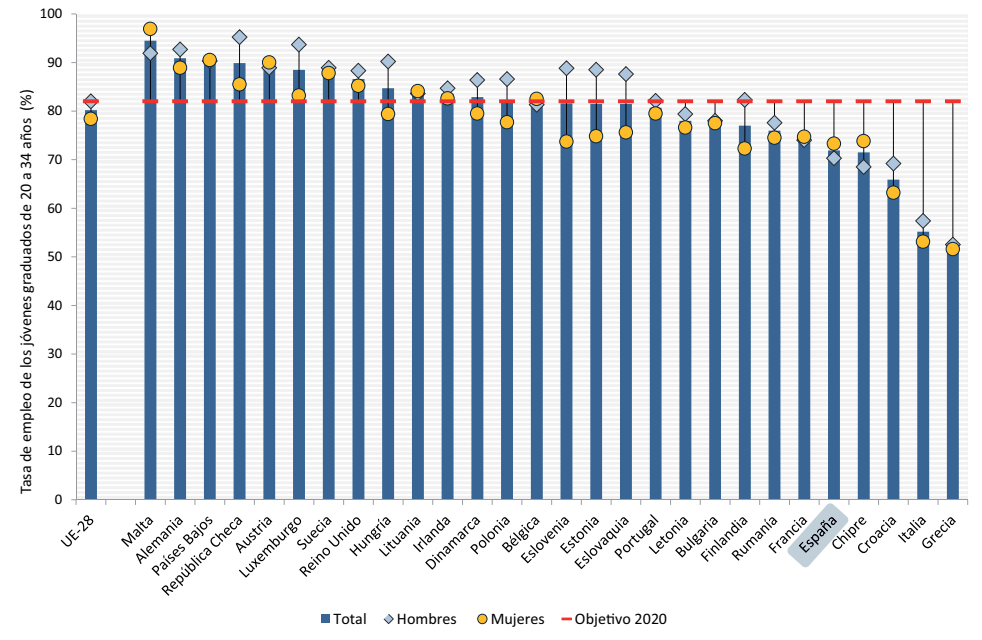
En el conjunto de la Unión Europea, la diferencia de la tasa de empleo es de 3,6 puntos porcentuales a favor de los hombres (el 82,0 % de hombres, frente al 78,4 % de mujeres). En España, la tasa de empleo es superior en las mujeres (73,3 %) que en los hombres (70,3 %).

Por otra parte, en el año 2017, los países de la Unión Europea que superaron el 82 % en el porcentaje de jóvenes graduados con estudios medios y superiores que están empleados, fueron Malta (94,5 %), Alemania (90,9 %) Países Bajos (90,4 %), República Checa (89,9 %), Austria (89,4 %), Luxemburgo (88,5 %), Suecia (88,3 %), Reino Unido (86,6 %), Hungría (84,7 %), Lituania (83,9 %), Irlanda (83,6 %), Dinamarca (82,9 %) y Polonia (82,1 %). Los países más alejados de lograr el objetivo fueron Grecia (52,0 %), Italia (55,2 %), y Croacia (65,9 %).

Factores que condicionan la empleabilidad

Existen diversos factores que condicionan la empleabilidad de los jóvenes; de entre los factores más directamente vinculados con el funcionamiento del sistema de educación y formación en su conjunto y con el grado de eficacia de las correspondientes políticas públicas, cabe señalar el nivel de formación y el grado de participación en la formación profesional.

Figura E4.20
Tasa de empleo de los graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e420.pdf >

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

El nivel de formación

La figura E4.21 muestra la representación para los países de la Unión Europea, en orden descendente, de la tasa de empleo a la que se refiere el correspondiente indicador y su desagregación por el máximo nivel de formación alcanzado en 2017.

En dicha figura se puede observar que un mayor nivel de estudios alcanzado está asociado con mayores tasas de empleo en todos los países

En 2017, en el conjunto de la Unión Europea, la diferencia de la tasa de empleo fue de 10,8 puntos a favor de las personas con estudios superiores –84,9 %, tasa de empleo en personas con estudios superiores (CINE 5-8), frente al 74,1 % de las personas con estudios medios (CINE 3-4)–. En España, dicha diferencia alcanza los 18,7 puntos –76,6 %, tasa de empleo en personas con estudios superiores (CINE 5-8), frente al 57,9 % de las personas con estudios medios (CINE 3-4)–. No obstante, esta diferencia entre las referidas tasas de empleo en España según el nivel de estudios alcanzado es mayor en Bulgaria (25,5 puntos de diferencia), Rumanía (21,5), Francia (21,4), Bélgica (20,7), Chipre (20,6) y Lituania (19,3).

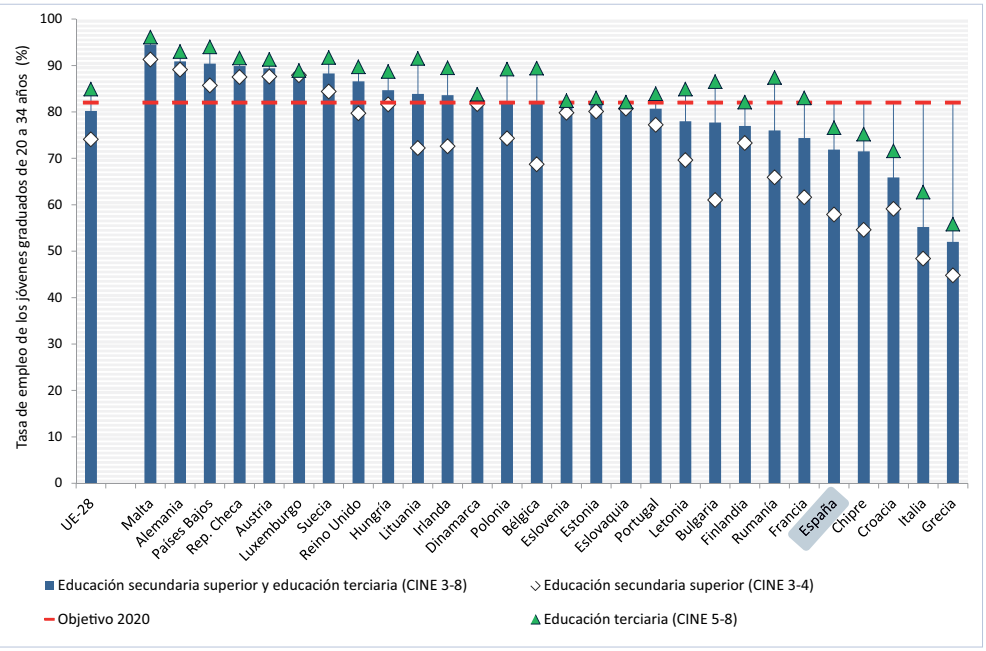
La participación en la formación profesional

Otro de los factores vinculados a las políticas públicas que condicionan la empleabilidad de los recientes graduados, además de su nivel de formación, es su participación en la formación profesional.

Por un lado, la figura E4.22 muestra la relación ordenada de los países de la Unión Europea, considerados en orden descendente, con arreglo al porcentaje de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) que estuvieron matriculados en programas con orientación profesional –en España, Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio– en el año 2016 y su desagregación por sexo.

España, con un valor del 34,8 %, estaba 14,5 puntos por debajo del correspondiente valor para el conjunto de la Unión Europea (49,3 %). Asimismo en la figura se aprecia que en todos los países, excepto en el Reino Unido, el porcentaje de varones de educación secundaria superior (CINE-3) que estaban matriculados en enseñanzas profesionales es superior al de mujeres, destacando las diferencias entre sexos en Italia 23,6 puntos de diferencia, Polonia 18,7 puntos, Chipre 17,3 puntos, Estonia 16,8 puntos y Grecia 16,7 puntos. Entre los países que presentan

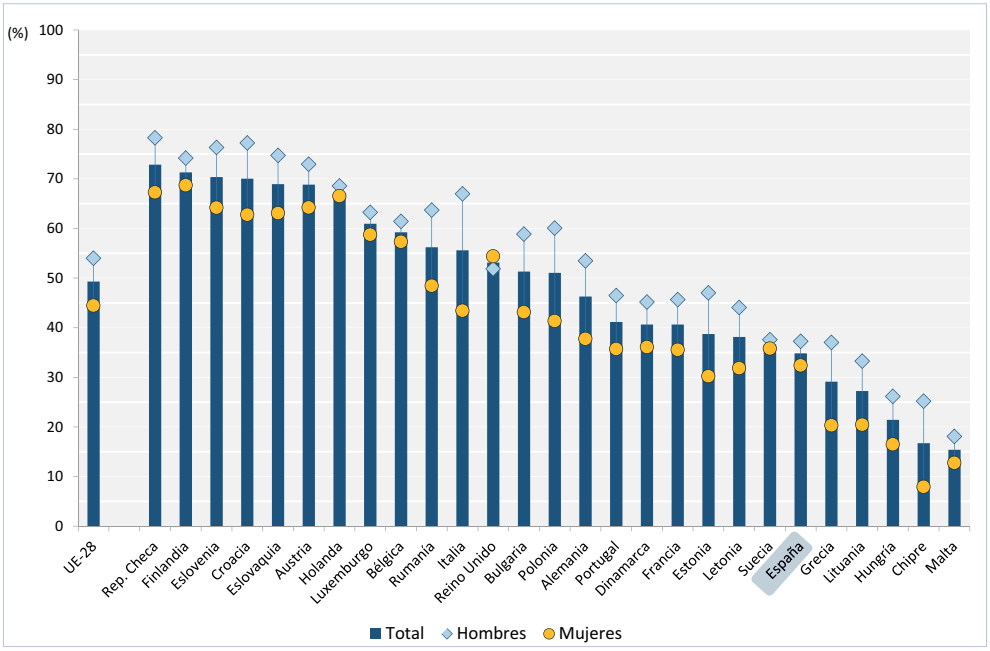
Figura E4.21
Tasa de empleo de los graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea por nivel de formación alcanzado. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e421.pdf >

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

Figura E4.22
Porcentaje de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) matriculados en programas con orientación profesional en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2016



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e422.pdf >

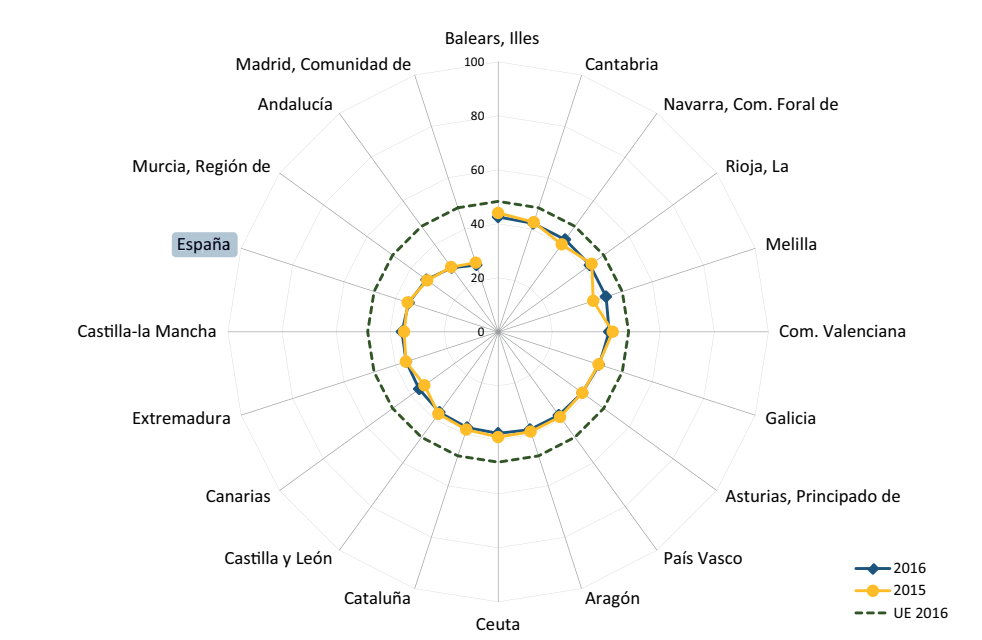
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

una diferencia inferior a 5 puntos, además del Reino Unido (-2,5), se sitúa España (4,9), Luxemburgo (4,5), Bélgica (4,1) Holanda (2,0) y Suecia (1,8).

Por otra parte, en la figura E4.23 se indican los porcentajes de alumnado de educación secundaria superior (CINE 3) matriculado en los Ciclos Formativos de Enseñanzas Profesionales de Grado Medio en los años 2015 y 2016, para España y para el conjunto de las Comunidades y Ciudades Autónomas. A nivel nacional, este porcentaje disminuyó 4 décimas en relación con el año anterior en 2015, pasando del 35,2 % al 34,8 %.

El análisis por Comunidades Autónomas refleja que los mayores porcentajes de alumnado matriculado en estas enseñanzas se dieron en Baleares (42,5 %), Cantabria (42,2 %), Navarra (42,2 %), La Rioja (42,0 %) y la Ciudad Autónoma de Melilla (42,0 %). Por el contrario, la Comunidad de Madrid (26,0 %), Andalucía (29,3 %), Región de Murcia (32,8 %), Castilla la Mancha (35,6 %) y Extremadura (35,8 %) tuvieron las menores proporciones de este alumnado.

Figura E4.23
Porcentaje de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) matriculados en programas con orientación profesional en España, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2016 y 2015



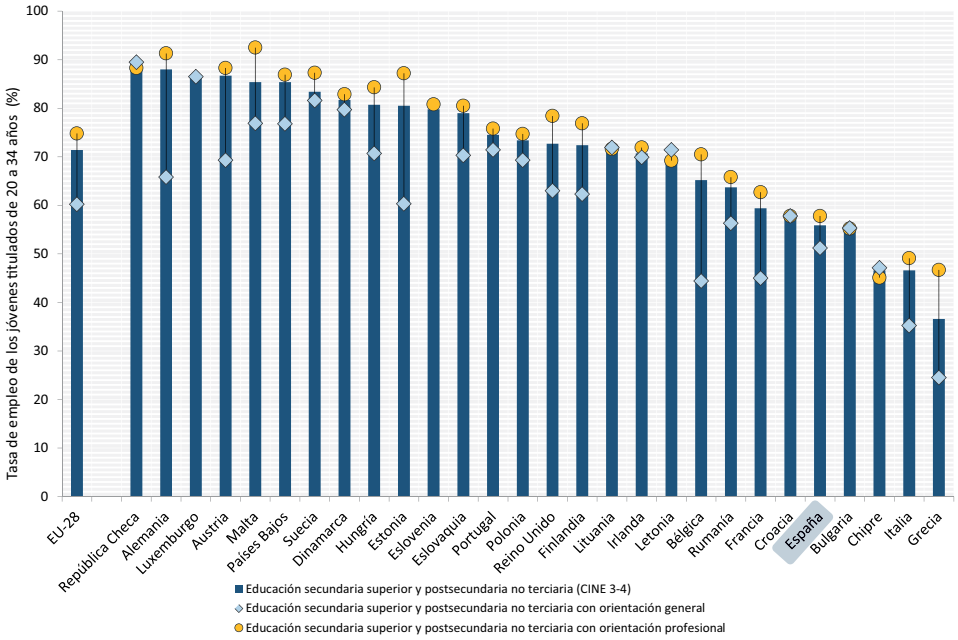
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e423.pdf >

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

Por último, la figura E4.24 analiza para el año 2017 la tasa de empleo de los jóvenes titulados (CINE 3-4) de segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria, según la orientación del programa (general o profesional) que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea. En el conjunto de los países de la Unión Europea, la tasa media de empleo de los jóvenes con formación en los niveles CINE 3-4 fue el 71,4 % en 2017. Desagregado este indicador por la orientación de la formación recibida, la tasa de empleo fue del 74,8 % para jóvenes con orientación profesional y del 60,2 % con orientación general.

Como se aprecia en la figura E4.24, en general, los porcentajes de jóvenes empleados con formación en programas de orientación profesional fueron superiores a los porcentajes de empleo correspondientes a los jóvenes que habían recibido formación en programas con orientación general, excepto en el caso Letonia con una diferencia de 2,2 puntos a favor de los programas de orientación general, Chipre, con 2,0 puntos y, la República Checa con 1,2 puntos como valores más significativos. Estonia (26.9 puntos), Bélgica (26,1), Alemania (25,5 puntos), y Grecia (22,2) presentaron mayores diferencias porcentuales entre ambas tasas de empleo de jóvenes según su formación, fuera de orientación profesional u orientación general. Ordenados los países

Figura E4.24
Tasa de empleo de los jóvenes titulados (CINE 3-4) de segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria, según la orientación del programa (general o profesional) que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e424.pdf >

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

en orden descendente respecto de la tasa de empleo entre los titulados con niveles CINE 3-4, España ocupó la vigésimocuarta posición, con un 55,9 % de jóvenes empleados titulados en educación secundaria superior (57,8 % con formación correspondiente a orientación profesional y 51,2 % a orientación general).

Evolución de resultados

La evolución de esta tasa de empleo en la Unión Europea y en España, y su desagregación por nivel de formación, entre 2008 y 2017, se muestra en la figura E4.25. Desde 2008 en España y en la Unión Europea, la tasa de empleo entre los jóvenes graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años descendió. El descenso fue más significativo en España, donde la caída fue muy pronunciada hasta 2013, iniciando luego una recuperación mantenida hasta 2017.

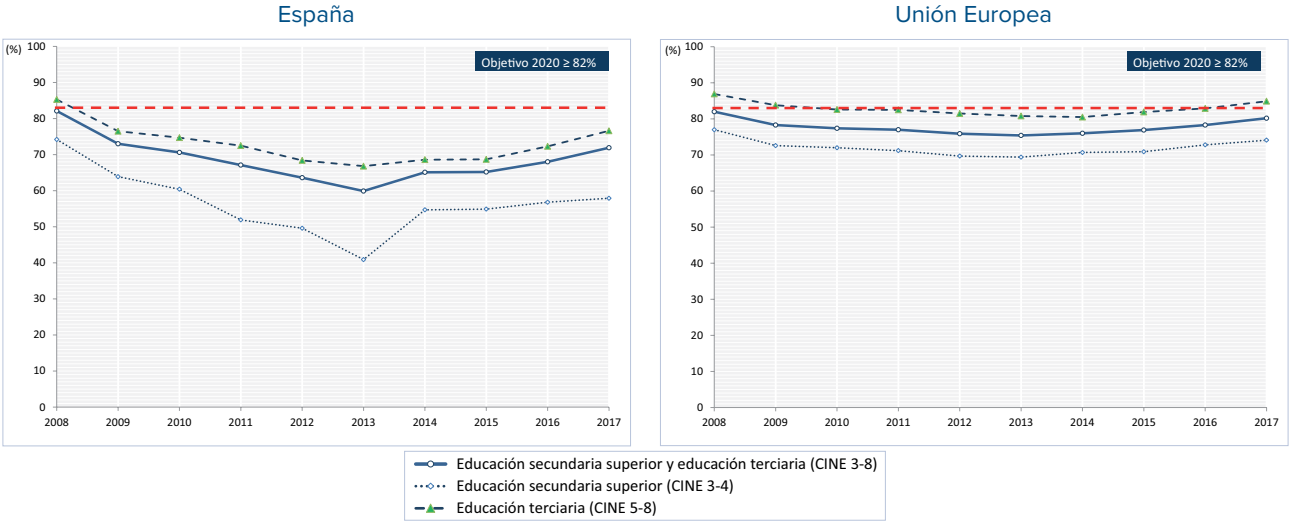
El incremento en España entre 2013 y 2017 fue de 12,0 puntos en educación secundaria superior y educación terciaria (CINE 3-8), 17,0 en educación secundaria superior (CINE 3-4) y 9,8 en educación terciaria (CINE 5-8). En el conjunto de la Unión Europea, los incrementos fueron menores: 4,8 puntos en CINE 3-8, 4,7 en CINE 3-4 y 5,1 en CINE 5-8.

Teniendo en cuenta que el Objetivo 2020 es superar el 82 %, en el año 2017 España está en una tasa de empleo del 71,9 % en educación secundaria superior y educación terciaria (CINE 3-8), a 10,1 puntos de alcanzar el objetivo, y a 8,3 de la media de los países la Unión europea (80,2 %). En educación secundaria superior (CINE 3-4) la tasa es de 57,9 %, a 24,1 puntos del objetivo y 16,2 puntos de la media para Europa (74,1 %). Finalmente en educación terciaria (CINE 5-8) la tasa es de 76,6 %, a 5,4 puntos de lograr el objetivo que ya ha sido conseguido por la media de los países de la Unión Europea (84,9 %).

Capacidades para el futuro mercado de trabajo

Los importantes cambios que se vienen sucediendo en la economía global están generando alteraciones en el sistema productivo y en el mercado laboral que, en términos generales, comportan un aumento de la demanda de competencias para el empleo asociadas a una cualificación media y alta, pero una disminución de la demanda de cualificaciones de nivel bajo.

Figura E4.25
Evolución de la tasa de empleo de los graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años que han finalizado su educación y formación en los tres años anteriores al año de referencia, según el nivel de formación alcanzado, en España y en la Unión Europea. Años 2008 a 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e425.pdf >

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

El indicador «Competencias para el futuro mercado laboral», establecido en el marco de la estrategia europea ET 2020, se mide por la variación relativa en la demanda de empleo entre 2015 y 2020, según la cualificación o el nivel de estudios requeridos. El organismo que suministra los datos para los países europeos es el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop)[10] que, desde 2008, realiza anualmente previsiones hasta 2025 sobre las tendencias del mercado de trabajo en Europa, tanto en lo que concierne a la demanda de competencias o habilidades para los empleos (sector, ocupación y cualificación), como en relación con las características de la población activa (edad, sexo y nivel de estudios).

En la figura E4.26 se muestra la distribución porcentual de los empleos, en cada uno de los países de la Unión Europea, según las cualificaciones para el año 2017 y la previsión para el futuro 2020. Los países miembros aparecen ordenados en orden decreciente según el porcentaje de la población que ocupa empleos que requieren la cualificación alta. De acuerdo con la referida ordenación, en 2017, España, con un valor de 40,1 % en este indicador, se sitúa en noveno lugar, 6,9 puntos por encima de la media de la Unión Europea (33,2 %). Cuando se considera la proyección para el año 2020 del porcentaje de empleos de cualificación alta con respecto al total de empleos, España se situaría en la posición undécima, 5,2 puntos por encima del valor correspondiente para el conjunto de la Unión Europea.

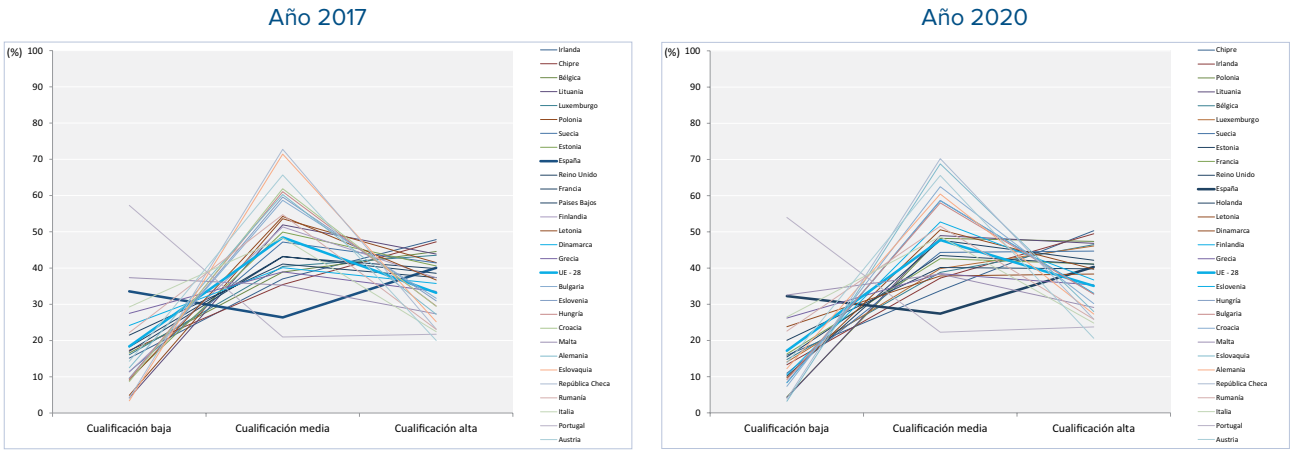
Cuando se consideran los países de la Unión en orden decreciente con arreglo al porcentaje de empleos que requieren una cualificación media, España ocupa el penúltimo puesto (26,4 % en 2017) seguida de Portugal (21,0 % en 2017), tanto en 2017 como en 2020.

Finalmente, en el caso de los empleos que requieren una cualificación baja, si se ordenan los países de la Unión Europea según el porcentaje de empleos con cualificación baja con respecto al total de empleos, España –con el 33,6 % en 2017 y el estimado para 2020 en el 32,3 %– ocupa el tercer puesto en 2017 y mantendría la misma posición en 2020; los dos primeros puestos son para Portugal y Malta en ambos años.

La figura E4.26 permite apreciar la singularidad del perfil de las cualificaciones de los empleos del conjunto de la población residente en España, con respecto al resto de los países de la Unión Europea, y la similitud de ese patrón de distribución cuando se estudia el perfil formativo de nuestro país, que ha sido analizado ya en el apartado «A1.3. Nivel de estudios de la población adulta» de este INFORME (véase figura A1.21).

10.< http://www.cedefop.europa.eu/es >

Figura E4.26
Capacidades para el futuro mercado de trabajo. Distribución porcentual de los empleos por cualificaciones en los países de la Unión Europea. Años 2017 y 2020



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e426.pdf >

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

En la Unión Europea se espera, en el periodo 2017-2020, una disminución entre el porcentaje de empleos de cualificación baja (1,2 puntos porcentuales) y cualificación media (0,7 puntos porcentuales), mientras que es previsible un aumento de 1,9 puntos porcentuales en los de alta cualificación. En España está previsto un decrecimiento de los porcentajes de empleo de cualificación baja (1,3 puntos porcentuales) y, sin embargo, un incremento de los empleos de cualificación media (1,0 puntos porcentuales) y cualificación alta (0,2 puntos porcentuales).

Participación en la formación permanente

Entre las conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 relativas a la definición de un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020), se proponía el alcanzar, antes de 2020, la participación en actividades formativas del 15 % de la población adulta en edad laboral, entre 25 y 64 años. En el año 2017, España presenta un 9,9 % de participación de personas adultas, entre 25 y 64 años, en actividades de educación y formación, frente al 10,8 % de la media de la Unión Europea.

Resultados en el ámbito nacional

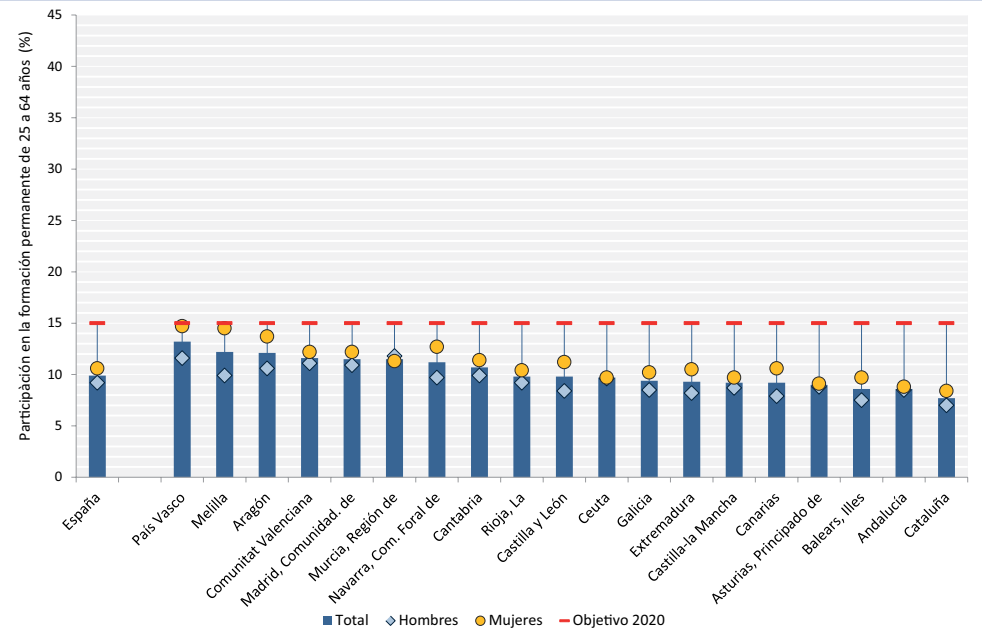
En la figura E4.27 se muestran las Comunidades y Ciudades Autónomas ordenadas de mayor a menor en cuanto al porcentaje de la población de entre 25 y 64 años que en 2017 participaba en actividades de educación y formación, desagregado de acuerdo con la variable sexo. El País Vasco (13,2 %), Melilla (12,2 %) y Aragón (12,1 %), son las tres Comunidades y Ciudades Autónomas que presentan los valores más altos para este indicador por encima del 12 %. En el extremo opuesto, Cataluña (7,7 %), Andalucía (8,6 %) y Baleares (8,6 %) son los territorios que obtuvieron menos del 9 % en cuanto a la participación de personas adultas, de entre 25 y 64 años de edad, en actividades de educación y formación.

En relación con los resultados según el sexo, en la figura E4.27 se aprecian cifras por lo general ligeramente superiores en mujeres que en hombres, excepto en la Región de Murcia, donde los hombres presentan un porcentaje de 11,8 % y las mujeres de 11,3 %. En el conjunto del territorio nacional, la diferencia entre los porcentajes de participación en la formación permanente de la población adulta entre mujeres y hombres era, en 2017, de 1,4 puntos (10,6 % en mujeres y 9,2 % en hombres).

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En el conjunto de la Unión Europea este indicador alcanzó en 2017 el 10,9 %, a 4,1 puntos porcentuales por debajo del nivel de referencia del 15 %, establecido para el logro de los objetivos educativos Europa 2020, y 1,0 puntos por encima de España.

Figura E4.27
Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en las Comunidades y Ciudades Autónomas por sexo. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e427.pdf >

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

En 2017, los países de la Unión Europea que superaron el correspondiente nivel de referencia establecido (15 %) fueron: Suecia (30,4 %), Finlandia (27,4 %), Dinamarca (26,8 %), Países Bajos (19,1 %), Francia (18,7 %), Estonia (17,2 %), Luxemburgo (17,2 %), y Austria (15,8 %). En el extremo opuesto, con un valor de esa tasa de participación de no más del tercio del nivel requerido, se encuentran: Rumanía (1,1 %), Croacia (2,3 %), Bulgaria (2,3 %), Eslovaquia (3,4 %), Polonia (4,0 %) y Grecia (4,5 %). En una franja intermedia, con tasas de participación comprendidas entre el 15 % y el 10 % se sitúan: Reino Unido (14,3 %), Eslovenia (12,0 %) y Malta (10,1 %).

En todos los países la participación en actividades de formación de las mujeres fue superior a la de hombres en 2017, excepto en cuatro países y por escasas décimas de diferencia: Alemania (0,6), Grecia 0,3), Eslovaquia (0,2) y Rumanía (0,1). En el conjunto de la Unión Europea participó un 11,8 % de las mujeres y un 10,0 % de los hombres (véase figura E4.28).

Factores que condicionan la participación en la formación permanente

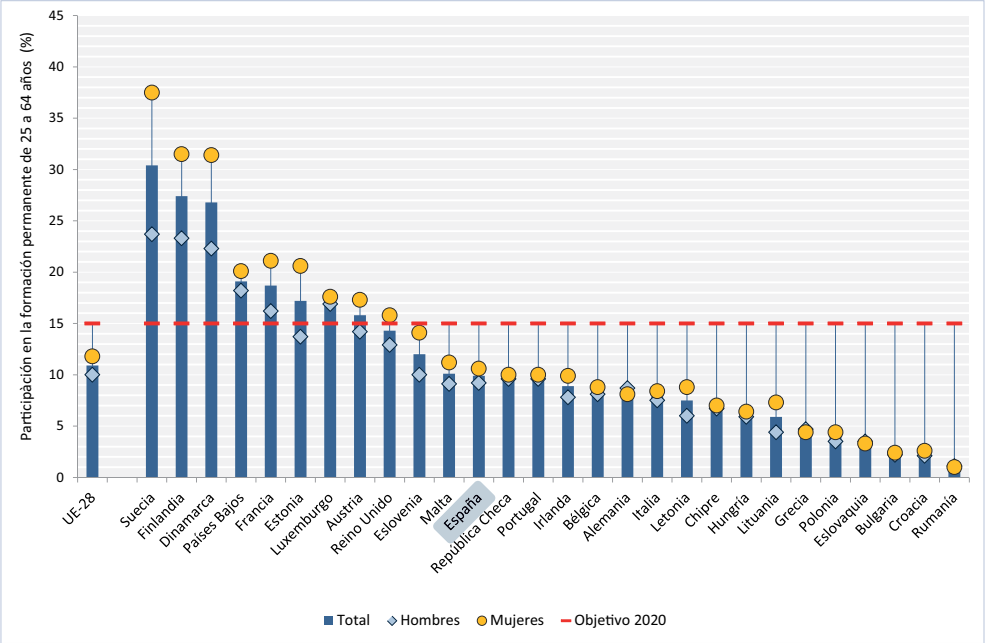
Entre los factores que condicionan la participación en la formación permanente cabe destacar el nivel de estudios y la situación laboral.

El nivel de estudios

Como se muestra en la figura E4.29, existe una relación directa entre el nivel educativo de la población europea adulta –con edades comprendidas entre 25 y 64 años– y su grado de participación en actividades de educación o formación permanente, ya sean estas de carácter formal o no formal. Es decir, cuanto más elevado es el nivel educativo del individuo, mayor es la probabilidad de que participe en actividades de formación permanente, con los correspondientes beneficios personales y económicos.

Atendiendo a los subgrupos de población de acuerdo con su nivel de formación, en España, en 2017 participó un 3,5 % de población entre 25 y 64 años cuyo máximo nivel educativo es el de educación secundaria inferior (CINE 0-2). Este porcentaje subió al 10,4 % en el caso de la población con un nivel educativo de educación secundaria superior (CINE 3-4) y se elevó hasta el 16,7 % en el caso de la población con estudios superiores (CINE 5-8).

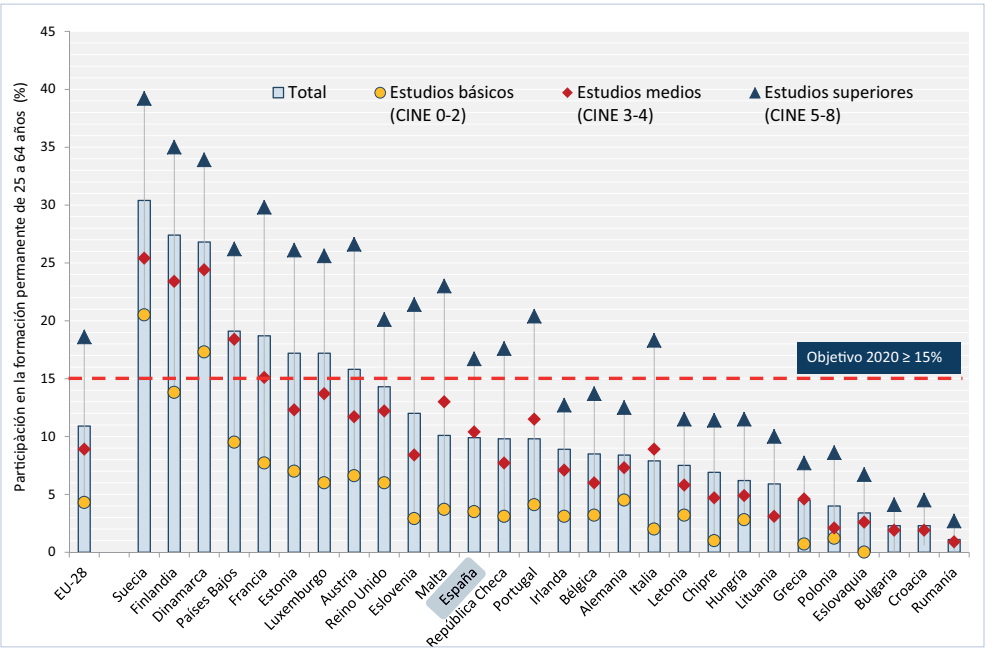
Figura E4.28
Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e428.pdf >

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

Figura E4.29
Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en los países de la Unión Europea por nivel educativo. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e429.pdf >

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

Con las debidas especificidades, esta es la tendencia general entre los países de la Unión Europea. En su globalidad, el porcentaje de participación en actividades de educación y formación la Unión Europea de los 28 fue el 10,9 %, implicándose el 4,3 % de la población con CINE (0-2), el 8,9 % de la población con CINE (3-4) y el 18,6 % de la población con CINE (5-8).

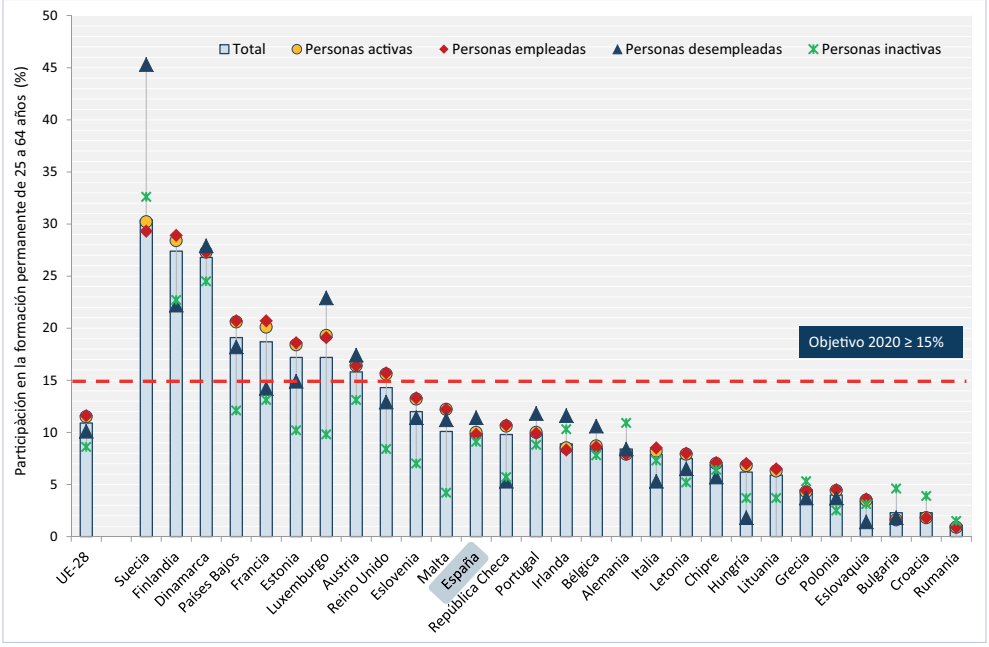
La situación laboral

La situación en relación con el empleo de las personas activas –personas en edad laboral y que muestran deseos de trabajar– es otro de los aspectos a tener en cuenta al analizar los resultados de la participación de las personas adultas en actividades de educación o de formación permanente.

En la figura E4.30 se puede apreciar que, en el conjunto de la Unión Europea, la diferencia entre las personas con empleo (ocupados) o sin empleo (desocupados) cuando se considera el porcentaje de estas personas en actividades de formación se redujo a 1,5 puntos –el 11,6 % de las personas empleadas en la Unión Europea participaba en actividades de formación permanente, frente al 10,1 % de las personas sin empleo–. Los diversos países de la Unión Europea presentan diferencia en los datos a este respecto. En 16 de los 28 países, la probabilidad de participación en actividades de formación fue superior en el caso de las personas con empleo; en otros 10, entre los que se encuentra España, sucedió lo contrario; es decir, el porcentaje de las personas en paro que participaba en actividades de educación o de formación fue superior al de las personas con empleo.

En el caso de España, la diferencia entre los porcentajes de participación en formación permanente entre las personas desempleadas (11,4 %) y las empleadas (9,8 %) fue de 1,6 puntos. Suecia, con el 45,3 % de las personas desempleadas que participaba en actividades de formación y Dinamarca (27,9 %), fueron los países de la Unión en los que se observaba que la situación laboral de las personas es un condicionante importante a la hora de su participación en actividades de educación o de formación permanente.

Figura E4.30
Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en los países de la Unión Europea por situación laboral. Año 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e430.pdf >

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

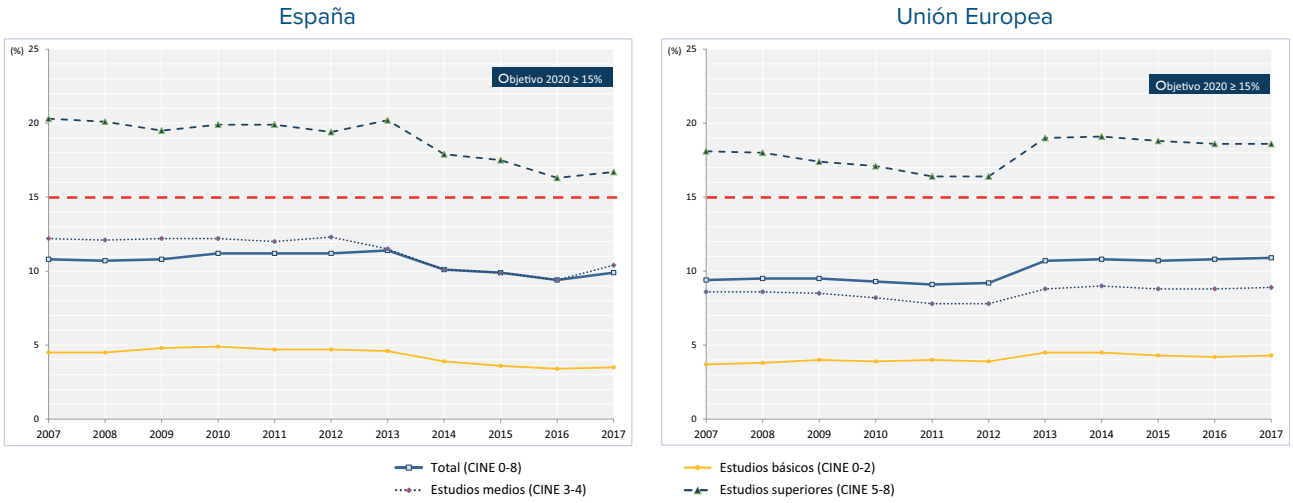
Evolución de resultados

La evolución de la participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en la Unión Europea y en España, desde el año 2007 al 2017, se muestra en la figura E4.31. En ella se aprecia que, desde el año 2007 se mantienen las tasas de participación con ligeras variaciones

en ambos casos en los distintos niveles de formación. Sin embargo, en España, estas variaciones han ido en detrimento de los niveles de formación, arrojando un balance negativo en el conjunto de todos los tramos, -0,9 en CINE 0-8 frente al crecimiento de 1,5 puntos para el conjunto de Europa (9,9 % y 10,9 % respectivamente).

En el tramo CINE 0-2 España pierde 1 punto mientras que Europa sube 0,6 décimas. En el tramo CINE 3-4 España pierde 1,8 puntos por los 0,3 que gana Europa y finalmente el valor más significativo son los 3,6 punto que pierde España en el nivel CINE 5-8 frente a los 0,5 puntos que gana Europa Por ello, la tendencia observada permite predecir que, salvo actuaciones decididas al respecto, es poco probable que ni la Unión Europea ni España alcancen el nivel de referencia establecido en el marco ET 2020 para este indicador en los tramos CINE 0-4.

Figura E4.31
Evolución de la participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en la Unión Europea y en España según el nivel educativo. Años 2007 a 2017



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18e431.pdf >

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

E4.3. Una visión de conjunto. Las trayectorias hacia el horizonte 2020

La figura E4.32 muestra la evolución, tanto para España como para la Unión Europea, en lo que va de siglo, de 5 de los 6 indicadores ET 2020 que tienen establecidos puntos de referencia y que están más directamente relacionados con la educación.

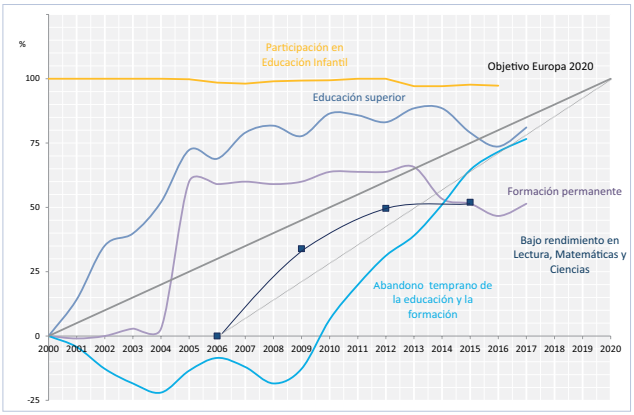
Se emplea para ello un formato gráfico cuyo fundamento fue descrito con detalle en el INFORME 2013 y que facilita el seguimiento de los ritmos de avance para cada uno de los indicadores, con relación a lo que sería deseable (la línea diagonal representa la evolución conforme a un ritmo teórico y constante de avance que arranca en el año 2000 y desemboca, en 2020, en el correspondiente objetivo de logro establecido para el conjunto de la Unión).

En el caso español, la evolución verdaderamente preocupante –por la distancia con respecto a la línea diagonal– es la del abandono temprano de la educación y la formación. No obstante, la reducción de la exigencia del objetivo de logro, mediante la elevación del punto de referencia del 10 % al 15 % para el caso concreto de España, suaviza la perspectiva y, por poco que se acierte en las políticas correctoras de dicho fenómeno, hace posible la consecución de dicho objetivo.

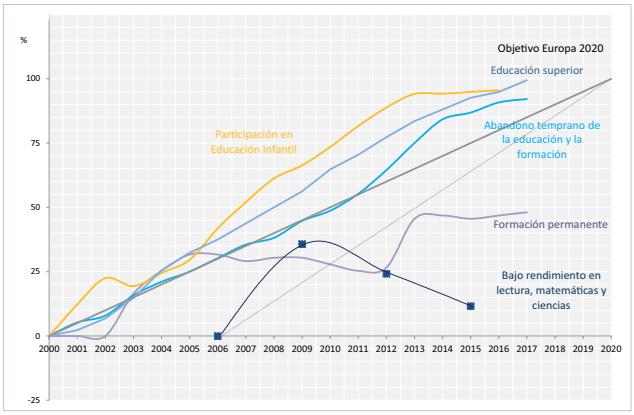
Por otro lado, y como se ha señalado más arriba, el comportamiento del indicador relativo a la formación permanente ha de ser objeto de especial atención a fin de procurar, cuando menos, converger con la citada línea diagonal. Como ya se advirtiera en los INFORMES anteriores, para el resto de los indicadores, y excepción hecha de lo relativo al indicador «Participación en educación infantil», cuya inercia asegura el logro del objetivo correspondiente, se hace necesario mantener el impulso y el pulso para no descarrilar en el último tramo de la ruta hacia 2020.

Figura E4.32
Evolución en España y en la Unión Europea de algunos de los indicadores establecidos en el marco para la cooperación europea en educación y formación (ET 2020). Años 2000 a 2020

España



Unión Europea



Fuente: Elaboración propia a partir de «Education and Training. Monitor 2015» de la Comisión Europea, PISA y Eurostat.

Capítulo F
Propuestas de mejora

Introducción 533

Capítulo A. Contexto de la educación y la escolarización 533

Alumnado en el sistema educativo 533

Capítulo B. Recursos humanos y recursos materiales 534

Recursos humanos 534

Financiación 537

Red de centros 539

Capítulo C. Organización, procesos y políticas educativas 541

Las funciones y competencias educativas 541

La ordenación de las enseñanzas 542

Actuaciones para la igualdad de oportunidades 544

Actuaciones para fomentar la calidad educativa 549

Capítulo D. La educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 559

Actuaciones en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla 559

La educación en el exterior 560

F. Propuestas de mejora

El artículo 4, apartado 3 de la Orden ESD/3669/2008, de 9 de diciembre, por la que se aprueba el reglamento de funcionamiento del Consejo Escolar del Estado, aporta el fundamento normativo a este capítulo final del INFORME. Las propuestas de mejora previstas en la referida norma complementan, en buena medida, el contenido de los capítulos anteriores y el presente capítulo recoge, probablemente más que ningún otro, las aportaciones individuales y de los diferentes grupos y sectores representados en el Pleno del Consejo Escolar del Estado. Estas aportaciones se han acomodado de un modo sistemático y se ha tratado de fundamentar las propuestas y de vincularlas, tanto como ha sido posible, al contenido de los otros capítulos y a las evidencias en ellos expuestas que, a modo de fotografía compleja, permiten caracterizar y comprender el estado de nuestro sistema educativo.

Todas las propuestas de los consejeros que, en el libre juego de los apoyos democráticos –propio del Consejo– hayan dispuesto del suficiente consenso, han pasado a constituir el texto que, de una forma organizada, aquí se presenta. Por tal motivo, el «capítulo F» refleja, de un modo especial, la componente participativa que impregna todo el INFORME.

Este conjunto de recomendaciones no es en modo alguno exhaustivo, pero se centra en un núcleo de cuestiones sobre el que los diferentes grupos, sectores o personas representados en el Consejo han logrado un consenso suficiente. Con ellas, el Consejo Escolar del Estado se dirige al Ministerio de Educación, a las Administraciones educativas y a la comunidad educativa, en general, con la intención última de promover el avance del sistema educativo español y su mejora cualitativa.

Introducción

Propuesta número 1

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación y Formación Profesional:

- Realizar de forma urgente un informe detallado de la posición del Ministerio y de las actuaciones realizadas por este, al menos respecto de las 256 recomendaciones formuladas en los informes anuales del Consejo Escolar del Estado de los años 2016 y 2017, realizados y aprobados en la presente legislatura.
- Que se envíe dicho informe al Consejo Escolar del Estado, tan pronto esté realizado, para que este órgano pueda valorar su contenido y tomar las decisiones que puedan derivarse de dicha valoración.
- Que, con carácter previo a la toma en consideración del informe anual de cada año por la Comisión correspondiente, el Ministerio de Educación y Formación Profesional presente un informe sobre el nivel de cumplimiento de las recomendaciones y propuestas contenidas en el informe del año anterior, que permita valorar las mejoras producidas, las dificultades existentes para ello, las posibles discrepancias y, con todo ello, orientar las recomendaciones específicas de futuros informes.
- Que las propuestas del Consejo Escolar del Estado que gocen de un amplio consenso sean contempladas prioritariamente ante cualquier eventual modificación de la legislación o normativa educativa.

Capítulo A. Contexto de la educación y la escolarización

Alumnado en el sistema educativo

Propuesta número 2

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Estado que dote al Ministerio de Educación y Formación Profesional y a las Administraciones educativas del presupuesto necesario para que se pueda producir una bajada de las ratios en todo el sistema educativo, presentando un interés particularmente relevante en la Educación Infantil, en especial en aulas con alumnado de 3 años, en Educación Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria.

– Coordinar las distintas etapas educativas hacia una educación integral.

Propuesta número 3

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional y a las Administraciones educativas que recopilen los datos de aulas con alumnado superior al permitido por la legislación vigente y en los próximos informes del Consejo Escolar del Estado se reflejen estos datos de unidades que sobrepasan el número máximo de alumnos por aula permitidos por la normativa vigente.

Propuesta número 4

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional y a las Administraciones educativas que aún no lo hayan regulado, que disminuyan el número máximo de alumnos en las aulas que integren alumnado con necesidades educativas especiales.

Propuesta número 5

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que los poderes públicos potencien la enseñanza pública de tal forma que la oferta existente en todos los pueblos y ciudades sea capaz de cubrir la demanda de las familias.

Capítulo B. Recursos humanos y recursos materiales

Recursos humanos

Profesorado. Aspectos generales

Propuesta número 6

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que el Ministerio de Educación y Formación Profesional junto con las Comunidades Autónomas inicie de forma inmediata la elaboración de un nuevo sistema de acceso a la docencia.

– Que asimismo inicie el correspondiente proceso para mejorar tanto la formación, como la selección y evaluación de la profesión docente, siguiendo los estándares internacionales.

– Que se armonice y coordine del modo más efectivo posible las convocatorias de oposiciones docentes como corresponde al acceso a unos cuerpos que siguen siendo nacionales y que deben servir a la vertebración y cohesión territorial.

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional y a las Administraciones educativas que establezcan de forma coordinada los procesos de negociación necesarios con el objetivo de lograr un nuevo y objetivo sistema de ingreso y acceso a la profesión docente con carácter de perdurabilidad.

– Que se estudie la posibilidad de implantar un modelo en el ámbito docente para la selección y formación inicial del profesorado, cuyas condiciones sean debatidas por todos los agentes sociales implicados y la comunidad educativa.

Propuesta número 7

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional y a las Administraciones educativas que se realicen evaluaciones integrales de forma periódica y necesaria a todos los docentes.

Propuesta número 8

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las Administraciones educativas que promuevan una amplia oferta de empleo público en Educación, sacando a concurso oposición todas las vacantes originadas, tanto por jubilación como por necesidades de servicio, adoptando medidas que permitan la reducción del empleo temporal de miles de docentes, y reduzcan la tasa de interinidad hasta alcanzar el 8 % en el 2021.
- Que el personal docente quede excluido de cualquier limitación de la tasa de reposición de efectivos, convocándose amplias ofertas de empleo público que contribuirá a la tan necesaria estabilidad y mejora del sistema educativo.
- El cumplimiento de acuerdos para la mejora del empleo público.

Propuesta número 9

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las Administraciones educativas la revisión de la distribución horaria semanal y del número de alumnos y grupos asignados a cada docente, además de la recuperación urgente de las decenas de miles de puestos de trabajo perdidos en la enseñanza a lo largo de los últimos años.
- La reducción a 20 periodos lectivos del profesorado tanto de Infantil y Primaria y a 18 periodos lectivos de Secundaria y otros cuerpos docentes y el equilibrio del número de horas de atención directa al alumnado con el número de horas para la preparación de otras actividades.

Propuesta número 10

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación y Formación Profesional que dé prioridad a un asunto capital para la mejora del sistema educativo como es la elaboración y aprobación de una Ley de la Profesión Docente, como norma básica que contemple y regule las condiciones laborales y retributivas del profesorado, siente las bases para el ejercicio de la profesión docente y establezca una carrera profesional, que reconozca y valore el trabajo profesional docente, y que contemple la jubilación voluntaria anticipada que está incluida en la LOE.
- Para su elaboración, además de los grupos de expertos necesarios, se debe dialogar y acordar también su contenido con los representantes sociales en las mesas sectoriales de la enseñanza pública y concertada. Como resultado de dicha negociación, y una vez aprobada la norma en el Congreso de los Diputados, se incluya su contenido en un futuro Pacto de Estado por la Educación.
- En la norma referida se debe incluir un capítulo específico para el Profesorado de Enseñanzas Artísticas y homogeneizar, en todas las Comunidades Autónomas, sus condiciones laborales negociadas en la Mesa Sectorial del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Propuesta número 11

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A la Administración educativa del Estado y al resto de Administraciones educativas, dinamizar y promover el diálogo social a través de la Mesa de Negociación.

Propuesta número 12

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio y a las Administraciones educativas que apliquen medidas que mejoren las retribuciones de los docentes y permitan recuperar la pérdida de poder adquisitivo de más de un 25 % desde el 2010.
- La restitución de los derechos suprimidos a lo largo de estos años, subidas salariales reales, la recuperación de las condiciones salariales y laborales como por ejemplo la desaparición del descuento en nómina por ausencia por enfermedad, el abono de cantidades por otros desempeños docentes.

– El reconocimiento de otras competencias docentes mediante licencias y permisos, reducciones horarias, horas de sexenios...

– Extensión y equiparación de permisos y licencias y la necesidad de fomentar, desarrollar y actualizar normativas para la mejora de algunas licencias y permisos ya existentes, la creación de otras nuevas y la recuperación de algunas otras perdidas, como las licencias por estudios retribuidas.

Propuesta número 13

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional que se clarifiquen con suficiente antelación los criterios para la contratación de interinidad, las Ofertas Públicas de Empleo y la distribución de plazas en las convocatoria de procesos selectivos, siendo hechos públicos con una antelación mínima de seis meses.

Propuesta número 14

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Una normativa estatal que ordene y garantice una certificación común para todas las Administraciones educativas de las titulaciones acreditativas de la competencia lingüística del profesorado, con la que se acceda a las plazas con perfil lingüístico.

Propuesta número 15

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que en el ámbito de la negociación de la Mesa Sectorial de la Enseñanza Concertada se negocie la homologación salarial y laboral en el sector de la enseñanza concertada con sus homólogos de la enseñanza pública.

Propuesta número 16

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A todas las Administraciones educativas que aumenten el número de profesores en los centros educativos sostenidos con fondos públicos para atender convenientemente a los estudiantes con necesidades educativas especiales, dándoles una atención educativa diferente a la ordinaria, que permita a este alumnado alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales, y, en todo caso, lograr los objetivos generales de la etapa educativa.

Propuesta número 17

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que el Gobierno prorrogue la actual situación de la jubilación parcial y el contrato de relevo evitando la entrada en vigor de los nuevos requisitos establecidos en el Real Decreto 5/2013 o, en su caso, considere al colectivo de trabajadores de la educación privada, concertada y atención a la discapacidad uno de los colectivos profesionales a los que se les debe aplicar la mejora del contrato de relevo.

Propuesta número 18

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional que inicie cuanto antes las negociaciones en el marco de la Mesa Sectorial de la Enseñanza Concertada para que, cumpliendo con la exigencia legal establecida en la LOE, se alcance un acuerdo que permita en un plazo de tiempo razonable, la equiparación salarial del profesorado de la enseñanza concertada con sus homólogos de la enseñanza pública en los conceptos salariales que establecen los Presupuestos Generales del Estado incluidos los sexenios.

Propuesta número 19

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Negociar entre las partes afectadas en el seno de la Mesa Sectorial de la enseñanza concertada las plantillas necesarias en los centros educativos concertados para poder impartir el currículum indispensable en base a los requerimientos de la legislación educativa vigente. Asimismo se requiere un desarrollo, desde el punto de vista laboral pero considerando el educativo, del estudio de las ratios necesarias para poder repartir la carga lectiva teniendo en cuenta las titulaciones necesarias para ello para poder alcanzar unas ratios profesor/unidad adecuadas.

Propuesta número 20

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las administraciones educativas, que desarrollen las competencias que les permite el apartado 5 del artículo 60 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, a fin de que los procedimientos de selección y despido del personal de los centros concertados sean transparentes.

Propuesta número 21

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– La regulación del mínimo de carga lectiva de todo el profesorado de centros sostenidos con fondos públicos, teniendo como fundamento las Sentencias del Tribunal Constitucional 26/2016, de 18 de febrero, y 54/2016, de 17 de marzo. Por su parte, en función de sus competencias, las Administraciones públicas determinarán finalmente, respetando el mínimo establecido y previa negociación con los agentes sociales, la carga lectiva del profesorado, siguiendo el criterio de homogeneidad entre profesorado de centros públicos y privados concertados establecido por el Tribunal Constitucional. En el caso de los centros concertados las administraciones educativas contemplarán en los módulos de los conciertos educativos la ratio profesor/aula adecuada para asegurar la homogeneidad señalada.

Propuesta número 22

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A todas las Administraciones educativas que impulsen y fomenten las enseñanzas de régimen especial en los centros educativos sostenidos con fondos públicos y aumenten el número de profesores en dichas enseñanzas.

Financiación

Propuesta número 23

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Impulsar desde la Administración pública una política de eficiencia del gasto educativo que permita mejorar los resultados del sistema.

– Promover y facilitar entre los directores de centro una formación que les permita la gestión y el control eficiente del gasto educativo.

Propuesta número 24

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que el Ministerio de Educación y Formación Profesional y el conjunto de administraciones educativas incrementen el gasto educativo, para cumplir lo dispuesto en el artículo 155 de la LOE.

– Que, en el marco de la Conferencia Sectorial, se analice la conveniencia de promover una Ley de Financiación de nuestro Sistema Educativo que garantice la inversión para el cumplimiento de los objetivos educativos, que deben ser una absoluta prioridad social.

Propuesta número 25

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– La inmediata corrección de la situación deficitaria, recuperando los niveles de inversión educativa previos a la crisis económica (4,99 % en 2009) en lo que queda de legislatura.

Propuesta número 26

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Tener en cuenta las recomendaciones internacionales que aconsejan dejar a la educación al margen de los ajustes presupuestarios, priorizando la misma como inversión de futuro.

– Al Gobierno de España que analice con la Unión Europea las necesidades objetivas de nuestro sistema educativo y la necesidad imperiosa de avanzar hacia la media de inversión educativa de la propia Unión Europea, dejando sin efecto el anterior compromiso de disminuir el gasto público educativo hasta el 3,9 del PIB.

– La reversión y recuperación de los recortes educativos introducidos por el Real Decreto-Ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo.

– Al Ministerio como al resto de las Administraciones educativas que aumenten las partidas destinadas a educación hasta alcanzar como mínimo la media de la UE-22, en torno al 5 % del PIB, y proseguir la tendencia a incrementar la inversión hasta conseguir el nivel de los países que ocupan los primeros puestos en gasto educativo (alrededor del 7 % PIB), adecuándose de esta forma la financiación a las necesidades y demandas educativas.

– En el marco del nuevo sistema de financiación de las Comunidades Autónomas se establezcan mecanismos de compensación o nivelación que ayuden a corregir los déficits preexistentes y contribuyan a aproximar a la media nacional aquellas medias de inversión por alumno de las Comunidades Autónomas con niveles inferiores a la misma.

– Establecer un suelo mínimo de inversión pública y un fondo de cohesión interterritorial, que asegure una educación en equidad y calidad con iguales garantías en todas las Comunidades Autónomas.

– Al Ministerio que lidere el debate educativo y abra la participación y el diálogo con la comunidad educativa, con la finalidad de conseguir el acuerdo necesario en aspectos básicos como la inversión educativa, entre otros.

Propuesta número 27

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional que lidere el debate educativo y abra la participación y el diálogo social con la comunidad educativa, con la finalidad de conseguir el acuerdo necesario en aspectos básicos como la inversión educativa (7 % PIB), educación en valores, escolarización, atención a la diversidad, participación, condiciones laborales del profesorado...

Propuesta número 28

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– La necesidad de incrementar el módulo de «Otros gastos» en los Presupuestos Generales del Estado, destinado a la enseñanza concertada.

– Para ello, se debería convocar a la Comisión prevista en la Disposición Adicional Vigésimo Novena de la LOE, con el fin de avanzar en los trabajos para determinar la financiación en los módulos económicos de los conciertos educativos, que garantice la gratuidad y fije un calendario razonable de tiempo para adecuar el módulo de conciertos al coste real de la enseñanza.

Propuesta número 29

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– El estudio en el marco de la Mesa sectorial de la enseñanza concertada de las posibles modificaciones legislativas necesarias en la actual distribución del módulo económico establecido para los conciertos educativos, con el fin de que se pueda establecer para el personal de administración y servicios y el personal complementario el sistema de pago delegado.

Propuesta número 30

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– La negociación de un nuevo Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos.

Propuesta número 31

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que el Ministerio de Educación y Formación Profesional, previa consulta a la Conferencia Sectorial de Educación, determine los datos que todas las administraciones públicas deben, por transparencia con el uso de fondos públicos, dar a conocer y publicar tanto de los centros públicos como concertados. Los datos que se refieren a centros públicos, concertados y privados deben tener un tratamiento separado porque sus condiciones y realidades son diferentes.

Propuesta número 32

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Solicitamos al Ministerio de Educación y Formación Profesional la incorporación con carácter básico y finalista a los módulos de conciertos estatales las partidas necesarias para que las Comunidades Autónomas puedan satisfacer el abono de la retribución complementaria de sexenios a los docentes de la enseñanza concertada, vinculada a la formación de los mismos.

Red de centros

Propuesta número 33

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que, además de la negociación de un nuevo Real Decreto de Conciertos, 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 citado Real Decreto en su ámbito correspondiente.

Propuesta número 34

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que, además de la finalización de los estudios para asegurar la gratuidad comprometidos en la disposición adicional 29.ª de la LOE que garanticen la gratuidad del puesto escolar, la próxima normativa educativa determine que las Administraciones educativas tengan que definir sus propios módulos de conciertos educativos en sus leyes presupuestarias y garanticen el cumplimiento de las obligaciones laborales.

Propuesta número 35

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Aumentar el número de plazas escolares públicas para atender a los niños y niñas de 0-3 años, mediante la construcción de nuevas escuelas, adaptación y/o ampliación de centros ya existentes.

- Atendiendo a la conciliación de la vida laboral y familiar, así como para favorecer la integración de los alumnos de 2 años en la vida de los centros de Infantil y Primaria, se recomienda incorporar paulatinamente al alumnado de 2 años en los centros donde se oferte el segundo ciclo de la etapa de Infantil.
- Que el Ministerio de Educación y Formación Profesional, previa negociación y acuerdo con las Comunidades Autónomas, establezcan los requisitos mínimos básicos (espacios, instalaciones, ratios alumnado, titulaciones....) que han de reunir los centros que atienden a los niños de 0-3 años, armonizando estos requisitos y así garantizar la igualdad social y calidad educativa en todo el país.
- Las Administraciones educativas deben asumir que es un tramo educativo y por tanto ha de ser competencia de ellas.
- Promover la escolarización temprana con el objetivo, entre otros, de detectar e identificar posibles necesidades educativas especiales para iniciar cuanto antes la atención necesaria.
- Dotar a los Equipos de Atención Temprana con el número de profesionales suficientes para intervenir adecuadamente en todas las demandas que se produzcan.

Propuesta número 36

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que las Administraciones educativas programen y oferten suficientes plazas escolares de 0-3 años en centros públicos y en corporaciones locales, otras Administraciones y entidades privadas sin fines de lucro mediante la suscripción de convenios previstos en la LOE y extiendan el concierto educativo en centros de iniciativa social que ya lo tienen formalizado para 3-6 años.

Propuesta número 37

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Coordinar desde la Administración General del Estado, con la colaboración de las Comunidades Autónomas, una oferta de Títulos de formación profesional y Certificados de Profesionalidad, contando para ello con una red que integre todos los centros de formación profesional que impartan estas enseñanzas.

Propuesta número 38

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación y Formación Profesional y a las Administraciones educativas:

- Que incrementen notablemente el número de puestos escolares de FP en los centros públicos, para que estos sean capaces de atender la demanda existente y evitar el enorme incremento de la enseñanza privada, tanto en los Ciclos Formativos de Grado Medio como –y sobre todo– en los de Grado Superior.
- Que deben priorizar el desarrollo de la Formación Profesional en su ámbito territorial, respondiendo, de forma inmediata, a las necesidades del sistema productivo, mediante la creación de los ciclos especializados que la necesidad de profesionales exija y dotarlos de los medios técnicos apropiados.

Propuesta número 39

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Realizar un estudio de la demanda real de plazas en las Escuelas Oficiales de Idiomas.
- Aumentar de acuerdo a la demanda real la oferta de enseñanzas en Escuelas Oficiales de Idiomas.
- La homogeneización de los planes de estudios en todas las comunidades, y de los requisitos para la obtención y expedición de titulaciones académicas y profesionales en las EE.OO.II, válidas y reconocidas en todo el Estado.
- Que en todas las Escuelas Oficiales de Idiomas se impartan cursos correspondientes a los niveles C1 y C2 del Marco Común Europeo, con el objetivo de corregir el déficit de plazas en estos niveles, ya que en la

actualidad se imparten en muy pocos centros e incluso son inexistentes en varias Comunidades Autónomas. Para ello se hace necesario el incremento de las plantillas de profesorado, mejora en la dotación de recursos y auxiliares de conversación.

- El reconocimiento de los títulos de las EE.OO.II españolas en la Unión Europea mediante el ingreso en ALTE (*Association of Language Testers of Europe*).
- Reducir los costes de matriculación en Escuelas Oficiales de Idiomas, en los casos en que los mismos presenten niveles excesivamente elevados, si se comparan con dichos costes de matriculación en otras Escuelas Oficiales de Idiomas.
- Asegurar la existencia de becas y ayudas suficientes para el estudio de idiomas.

Capítulo C. Organización, procesos y políticas educativas

Las funciones y competencias educativas

Propuesta número 40

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Recuperar y volver a lanzar la propuesta nº 9 del Informe 2017 sobre el estado del sistema educativo que incidía en la necesidad de llegar a un pacto escolar y marcaba unas coordenadas esenciales.
- Solicitar de la clase política una profunda reflexión sobre la necesidad de llegar a los consensos necesario para resolver este problema. Considerarlo un problema social, necesario para el bien común, que debe sobreponerse a las estrategias de partido.
- El marco educativo ha de recoger en su seno la diversidad cultural, social, autonómica, ideológica y organizativa existente en nuestra sociedad que están teniendo un funcionamiento correcto y positivo. La rigidez del enfrentamiento entre las posturas que defienden la importancia de los poderes públicos en su defensa de una educación en igualdad para todos y las posturas que abogan por el principio de libertad y el respeto a la importancia de la familia en la elección del modelo educativo, debe ser superada y la solución política debe buscar su coordinación, nunca la imposición de una línea sobre otra. Hay que buscar consensos sociales no excluyentes, ni impositivos.

Propuesta número 41

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Instar al Congreso de los Diputados a que elaboren una Ley Orgánica a partir de un Pacto de Estado que normalice la situación de inseguridad jurídica y de inestabilidad legislativa en el ámbito educativo.

Propuesta número 42

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Definir una visión estratégica de prioridades compartida por las distintas Administraciones educativas para el sistema español de educación y formación.
- Establecer para todo el Estado un marco normativo básico sencillo y flexible en sus desarrollos reglamentarios.

Propuesta número 43

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que con el fin de evitar, o al menos paliar, los efectos negativos que pueda tener en el rendimiento escolar de los hijos cuyos padres, madres o tutores estén obligados a cambiar de domicilio por motivos laborales, el Ministerio de Educación y Formación Profesional, junto con el resto de las Administraciones educativas,

tomen las medidas oportunas, establezcan y desarrollen el marco normativo que garanticen el cumplimiento del artículo 84.7 de la Ley Orgánica de Educación 2/2006.

Propuesta número 44

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Respetando las competencias y atribuciones de distribución horaria actuales y la competencia de aprobación de los currículos de las distintas autonomías, elevar la homogeneización de los currículos a través de la observancia y supervisión de la alta inspección educativa en cuanto a los contenidos básicos de los distintos currículos así como la idoneidad de los contenidos y objetivos con respecto a la atribución autonómica.

La ordenación de las enseñanzas

Propuesta número 45

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– La necesidad de recuperar a través de una asignatura de valores cívicos un espacio de tiempo para que el profesorado pueda reflexionar conjuntamente con el alumnado sobre los valores sociales, éticos y cívicos de una sociedad plural como la nuestra. Ha de ser considerada una asignatura obligatoria para todo el alumnado y no una alternativa a la religión.

– Que el aprendizaje de esta materia se realice de forma gradual de manera que en las primeras etapas educativas se preste atención al desarrollo de la autonomía personal, a los comportamientos y hábitos y a las relaciones interpersonales, introduciendo progresivamente el análisis y la reflexión teórica sobre los fundamentos y la organización del estado democrático, los derechos humanos y la ciudadanía global a medida que lo permitan la edad y madurez de los alumnos.

– Que dentro de la formación del profesorado tanto inicial como continua se incluya este ámbito así como didáctica, metodología y herramientas para enseñarla.

Propuesta número 46

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Gobierno, que coordine con el Ministerio de Educación y Formación Profesional y el Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social el modelo de Formación Profesional más acorde con las demandas sociales, laborales y económicas que prestigie estos estudios.

– Al Gobierno, que coordine con el Ministerio de Educación y Formación Profesional y el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades la concreción y el desarrollo del marco de colaboración entre la FP y la Enseñanza Superior y los centros de I+D+i, a fin de preparar a los mejores profesionales en función de las expectativas existentes.

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional y al resto de administraciones educativas, que impulsen la Formación Profesional en todo el Estado como un factor esencial para la mejora de la eficacia del sistema educativo español.

– A las administraciones educativas y de ámbito laboral de las Comunidades Autónomas que se coordinen para definir, con la antelación suficiente, las prioridades objetivas que conlleven la creación de nuevos ciclos o la ampliación de los mismos en su ámbito territorial. Para ello es conveniente, además, la creación de Consejos con participación de representantes sindicales y empresariales.

Propuesta número 47

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Aumentar el atractivo de los programas de formación profesional y su consideración social, así como potenciar la orientación profesional para facilitar a alumnos y familias la información precisa para tomar decisiones.

- Impulsar un sistema de formación profesional promoviendo una oferta integrada, articulada en red y equilibrada que responda a: la demanda de la población, las necesidades derivadas del mercado y las singularidades de cada una de las Comunidades Autónomas.
- Flexibilizar la estructura de las titulaciones de FP y agilizar el sistema de actualización de contenidos y de creación de nuevos títulos para adecuarse a las necesidades cambiantes de la sociedad.
- Simplificar los procesos de diseño y elaboración de cualificaciones profesionales.
- Impulsar y consolidar una formación profesional dual atractiva y flexible que, partiendo de los modelos y buenas prácticas existentes, permita la participación de empresas, especialmente pymes, estudiantes y trabajadores de todos los territorios en igualdad de condiciones.
- Construir un Marco de Calidad en la Formación Profesional, en consonancia con el Marco Europeo que transmita confianza tanto a las empresas como a los trabajadores.

Propuesta número 48

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Establecer un currículo flexible pero que facilite la movilidad del alumnado a través de una mayor homogeneización, introduciendo nuevas metodologías, nuevos conocimientos y una organización de nuevos tiempos y objetivos, que amplíen las posibilidades de aprendizaje de los alumnos, sin olvidarse de la importancia que en el desarrollo del mismo tiene el profesorado.
- Que las competencias básicas no queden reducidas a dos, competencia lingüística y competencia matemática, considerando otros aspectos importantes para el desarrollo integral del alumnado como la competencia social y ciudadana, cultural y artística, etc.
- Que la formación del alumnado sea integral y no encaminada a la superación de las pruebas externas.

Los currículos escolares: ordenación básica del Estado y su desarrollo

Propuesta número 49

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Potenciar las enseñanzas STEM (*Science, Technology, Engineering and Mathematics*), las humanidades y el enfoque humanístico, las competencias relacionadas con la creatividad, el pensamiento crítico, la comunicación y la colaboración, y los programas de enseñanza bilingüe de máxima calidad desde la educación primaria.
- Reforzar el currículo con contenidos como el emprendimiento, la robótica o el pensamiento computacional.

Propuesta número 50

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Promocionar el espíritu emprendedor y todos aquellos valores y competencias asociados a éste, tratados de forma trasversal a lo largo de todo el sistema educativo.
- Incluir estos contenidos en la formación inicial y permanente del profesorado de todos los niveles educativos, incluidos los de la educación obligatoria.
- Destacar en la educación la importancia y el papel del empresario y de la empresa en el desarrollo social y económico del país.

Propuesta número 51

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las Administraciones educativas a que se dote de mayor flexibilidad a las vías académicas. Las asignaturas que se ofrecen en las distintas modalidades de 4.º están organizadas muy rígidamente.

– A las Administraciones educativas a que los dos últimos cursos de la ESO estén orientados a través de materias optativas a Bachillerato o a FP, conservando unas materias comunes entre las que estarán las principales áreas del conocimiento (matemáticas, ciencias y lenguas).

Propuesta número 52

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las Administraciones educativas a que se incluya durante la ESO de forma obligatoria para todo el alumnado una asignatura de educación para la participación, que puede ser «Educación para la ciudadanía».

– A las Administraciones educativas a que se incluya una asignatura de contenidos centrados en educación para la participación, que puede ser «Educación para la ciudadanía», para que desde Primaria los estudiantes conozcan los órganos de participación en la escuela y en la sociedad y sean animados a ejercer sus derechos.

– A las Administraciones educativas a aumentar y mejorar los contenidos referidos a educación para la participación y educación en la diversidad, tanto en «Educación para la ciudadanía» como de forma transversal en el resto de materias.

Propuesta número 53

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que se cambie la normativa para que la asignatura de religión desaparezca del horario lectivo, lógicamente como materia evaluable, respetando los derechos de toda la comunidad educativa y no se interrumpa el normal funcionamiento la organización de los centros educativos.

< Voto particular n.º 1 >

< Voto particular n.º 2 >

La escolarización del alumnado por modelos lingüísticos

Propuesta número 54

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Garantizar la enseñanza del castellano y su oferta en todos los centros educativos, etapas y enseñanzas en centros sostenidos con fondos públicos.

Actuaciones para la igualdad de oportunidades

Becas y Ayudas al estudio

Propuesta número 55

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Convocar el Observatorio Universitario de Becas, Ayudas al Estudio y Rendimiento Académico para activar y dinamizar sus funciones, así como reformar su composición con el fin de trabajar el ámbito de las becas y ayudas no universitarias.

– Realizar un estudio, por parte del Observatorio Universitario de Becas, Ayudas al Estudio y Rendimiento Académico, en el que se analice el impacto que las nuevas políticas introducidas en el sistema de Becas y Ayudas al estudio tienen en relación con el objetivo de mantener la igualdad de oportunidades en el sistema educativo.

– Incrementar el presupuesto y actualizar las cuantías establecidas para becas y ayudas.

– Que las condiciones de notas, carga lectiva y requisitos académicos no sean un impedimento para el acceso a estas ayudas.

Propuesta número 56

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional, a trabajar juntamente con la comunidad educativa y de forma prioritaria un nuevo sistema de becas en base a las recomendaciones del Consejo Escolar del Estado en sus reiterados dictámenes (15/2018, 17/2017…).

Propuesta número 57

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional, y al resto de Administraciones educativas que en las convocatorias de becas y ayudas al estudio de carácter general, se incluya el Bachillerato Internacional impartido en centros españoles.

Propuesta número 58

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional y a las Administraciones educativas correspondientes, la implantación de un programa de ayudas no económicas (libros de texto, comedor escolar, bono transporte, etc.) a modo de complemento de las actuales becas económicas con el objetivo de lograr una igualdad real de oportunidades.

Propuesta número 59

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A los Ministerios de Ciencia, Innovación y Universidades, y de Educación y Formación Profesional la reforma del Observatorio de becas para transformarlo en un observatorio de equidad, de carácter independiente, que pueda trabajar en todos los ámbitos del sistema educativo.

Propuesta número 60

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las Administraciones educativas, establecer la gratuidad de la prueba de acceso a la universidad para los estudiantes que se encuentren en el umbral 1 y 2 de la Convocatoria de Becas Generales para estudios postobligatorios que convoca anualmente el Ministerio de Educación y Formación Profesional.

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional a derogar las disposiciones necesarias del Real Decreto 14/2012 de 20 de abril de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo para asegurar y favorecer la permanencia en el sistema educativo, eliminando las barreras económicas que suponen las tasas de acceso a la universidad.

La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación

Propuesta número 61

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación y Formación Profesional y a las Administraciones educativas:

– Que hagan un esfuerzo presupuestario para implantar un plan de choque contra la violencia ejercida sobre las mujeres en el ámbito educativo.

– El establecimiento y/o refuerzo de programas de coeducación en todos los centros educativos con dotación presupuestaria para la reducción horaria del profesorado responsable en cada centro.

– La puesta en marcha de formación específica, tanto inicial como permanente, para todo el profesorado en relación con la prevención de la violencia contra las mujeres y con la coeducación.

Propuesta número 62

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que las estadísticas educativas expresen también el tipo de centros, unidades y aulas que segregan por sexo a su alumnado, así como su caracterización en función del régimen económico –privado o concertado–.

– Dichas estadísticas permitirán que este Consejo Escolar del Estado –y la sociedad en su conjunto– disponga de unos datos fundamentales para un mejor y más completo análisis del sistema educativo, ya que alcanzar la igualdad de los sexos es un objetivo constitucional, reflejado en nuestra legislación educativa.

Propuesta número 63

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las Administraciones educativas que fomenten la coeducación a partir de la enseñanza mixta, modelo educativo que ha supuesto grandes avances para las mujeres y la igualdad de los sexos, frente a la situación discriminada en que se situaba la escolarización femenina en nuestro país.

– Que se evite la escolarización segregada o diferenciada por sexo de nuestro alumnado.

– Que se elimine la consideración de la educación diferenciada por sexos como no discriminatoria, así como la prohibición de sufrir desventaja en el establecimiento de conciertos (párrafos 2.º y 3.º) del artículo 84.3 de la LOE.

< Voto particular n.º 3 >

Propuesta número 64

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

A las Administraciones educativas, especialmente al Ministerio de Educación y Formación Profesional, que establezcan las disposiciones necesarias para el desarrollo legislativo de la Ley de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, de forma que se haga efectiva la aplicación de todas las medidas que contempla para el ámbito educativo en todos los centros escolares de nuestro país.

Por tanto, debe desarrollarse la correspondiente normativa que obligue a:

– Que los consejos escolares de los centros adopten medidas que fomenten la igualdad entre los sexos.

– Que se practique una educación para la prevención de conflictos y resolución pacífica de los mismos.

– Que se elimine el sexismo en los libros de texto.

– Que se asegure una formación inicial y permanente del profesorado en materia de igualdad.

– Que la inspección educativa tenga la suficiente sensibilización y formación para que vele por el cumplimiento de todas estas medidas.

Por otra parte, dada la importancia de combatir la lacra social de la violencia machista también desde el sistema educativo, es necesario que se amplíe esta normativa incorporando el nombramiento de una profesora o profesor en cada centro como responsable de fomentar y coordinar la actividad a favor de la igualdad entre los sexos.

Propuesta número 65

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que las Administraciones educativas fomenten la elaboración de materiales didácticos no sexistas que apoyen al profesorado en su tarea educativa, que incluyan a las mujeres y sus aportaciones en todas las ramas del saber y que eviten los estereotipos de género que dificultan una educación igualitaria.

– Que la inspección educativa intensifique su función de supervisión de libros de texto y otros materiales curriculares que impida la pervivencia en ellos de sexismo y/o androcentrismo.

Propuesta número 66

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Que para cumplir con uno de los principios establecidos por la LOE: el desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género y con uno de sus fines: la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres...

Las Administraciones educativas deben:

- Prestar una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, a la cualificación y formación inicial y permanente del profesorado.
- Revisar los planes de estudios de Grado o Máster que posibilitan el acceso a la docencia, con el objetivo de asegurar la necesaria formación inicial específica para una práctica coeducativa.
- En los planes de formación permanente del profesorado, ampliar la oferta de cursos sobre esta materia.
- De forma que la totalidad del profesorado practique una educación en igualdad, que fomente actitudes encaminadas al ejercicio de iguales derechos y obligaciones por parte de mujeres y hombres, tanto en el ámbito público como privado, y la corresponsabilidad entre los mismos en el ámbito doméstico, que posibilite la detección precoz de la violencia en el ámbito familiar, especialmente sobre la mujer y los hijos e hijas, que tenga en cuenta la diversidad afectivo-sexual y que procure el respeto por todas las personas, independientemente de su identidad sexual y genérica, combatiendo la LGTBIfobia.

La atención a la diversidad

Propuesta número 67

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Ampliar la edad de acceso para cursar Formación Profesional Básica para alumnado con necesidades educativas especiales y otras circunstancias extraordinarias, más allá de los 17 años.
- Incrementar la oferta de Formación Profesional Básica en centros ordinarios.
- Poner a disposición del alumnado con discapacidad en Formación Profesional Básica cualquier medida educativa, de atención a la diversidad y/o recurso de apoyo que precise, incluyendo adaptaciones curriculares.

Propuesta número 68

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

A todas las Administraciones educativas que:

- Desde un planteamiento educativo inclusivo y global de atención a la diversidad de todo el alumnado, se proporcione al alumnado con necesidades educativas especiales, en todos los centros sostenidos con fondos públicos, de manera integrada, los enfoques y las respuestas educativas y socializadoras que mejor se adapten a sus necesidades.
- Para ello, se dote a los centros educativos de las instalaciones educativas y de los recursos humanos necesarios, tanto de personal docente como no docente, para que este alumnado consiga, al menos, la titulación básica y pueda continuar, si se diese el caso, su escolarización en etapas postobligatorias (LOE, artículo 74.5) y su plena integración social y laboral.

Propuesta número 69

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

A todas las Administraciones educativas que:

- Realicen el mayor esfuerzo, tanto en recursos materiales como humanos, para conseguir el éxito educativo de todo el alumnado, al menos, en la Educación básica y obligatoria.

– El éxito educativo ha de alcanzarse desde la inclusividad, la equidad y la calidad. Así como, desde la atención a la diversidad de todo el alumnado, buscando en todo momento una atención educativa personalizada que supere las desigualdades socioeconómicas de acceso al conocimiento.

Propuesta número 70

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A la Administración del Estado, el aumento de la cuantía en las partidas de los Presupuestos Generales del Estado destinadas a la lucha contra el abandono y fracaso escolar.

– A la Administración del Estado y autonómica, la ejecución finalista de los recursos destinados a la lucha contra el fracaso escolar con un programa de cooperación territorial coordinado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional.

– A las Administraciones autonómicas en colaboración con la Administración del Estado a la creación de un plan de choque contra el abandono escolar.

Propuesta número 71

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Un Plan de actuación desde el Ministerio y las Comunidades Autónomas que fortalezca estas escuelas rurales, con un compromiso firme por una financiación suficiente y estable, con recursos materiales, económicos y apoyos precisos para su mantenimiento y una financiación adecuada a sus necesidades, reforzando la oferta educativa y garantizando que el alumnado tiene las mismas posibilidades que en las zonas urbanas.

– Promover programas de cooperación territorial tal y como indica el artículo 9 de la LOMCE, que favorezcan la igualdad de oportunidades, para ello se valorará especialmente la despoblación de un territorio, la dispersión geográfica de la población y las necesidades específicas de la escolarización del alumnado de zonas rurales.

– Que en el caso de los municipios que no cuenten con centro escolar en su territorio se potencie el servicio de transporte escolar, comedor e internado en los centros más próximos, de manera gratuita, tal como se recoge en la LOMCE.

– Establecer medidas compensatorias a las familias para evitar y combatir la despoblación de estas zonas.

– Dotar al profesorado de este modelo educativo de una formación específica, y establecer medidas compensatorias que propicie la estabilidad de estos docentes y de aquellos que se ven obligados a itinerar por razones de servicio.

– A las Administraciones educativas correspondientes y a los centros educativos a fomentar y apoyar el establecimiento de asociaciones de estudiantes en las zonas rurales como método para fomentar la participación del alumnado y la implicación en su centro educativo y en su entorno.

– A las Administraciones educativas Estatal y Autonómicas establecer un plan para la escuela rural, incrementando las dotaciones humanas y materiales, para garantizar que el alumnado tiene las mismas posibilidades que el de las zonas urbanas.

– Incluyan el concepto de «ruralidad» en todas las iniciativas legislativas, entendido como un elemento de garantía contra las desigualdades educativas.

– Doten de recursos TIC adecuados a la escuela rural; lo que unido a la conexión con banda ancha ultrarápida, permita una conectividad a internet suficiente y fiable, que, en un contexto educativo globalizado, conecte con garantías a las escuelas rurales con el mundo.

– Potencien mediante incentivos (reconocimiento en los concursos de traslados, prioridad para ocupar determinados puestos educativos, liberación de horario lectivo para asistir a actividades de formación permanente, complementos en el sueldo…), la permanencia del profesorado en las escuelas rurales.

– Negocien con las correspondientes Facultades de Educación, una formación específica del alumnado del grado de Magisterio para los procesos educativos que se desarrollan en las escuelas rurales.

– Incluyan en los Planes de Formación Permanente del profesorado de manera específica, la formación del profesorado de las escuelas rurales.

– Potencien la Formación Profesional en el mundo rural como garantía de «empleabilidad» de la población joven. Lo que redundará, sin duda, en unas mejores perspectivas vitales para esta población, que contribuirán a paliar la despoblación y el envejecimiento del mundo rural

– Pongan en marcha, desde un enfoque integrado de las políticas públicas, observatorios de la Escuela Rural en todas las Comunidades Autónomas, coordinados por un Observatorio Nacional de la Escuela Rural.

Propuesta número 72

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Que, en relación con las medidas de educación compensatoria, y por las características sociales, escolares o personales que presenta este alumnado, con el fin de que se alcancen los objetivos establecidos para ellos y consigan el máximo desarrollo de sus capacidades es necesario:

– Desarrollar medidas educativas específicas tanto de escolarización como organizativas en todos los centros sostenidos con fondos públicos.

– Potenciar las políticas de educación compensatoria y aumentar la inversión en ellas.

– Que las Administraciones educativas desarrollen normativamente las necesidades específicas en cuanto a recursos: profesorado especialista, profesionales cualificados, medios y materiales necesarios para garantizar que estos alumnos consigan el máximo desarrollo de sus capacidades.

Actuaciones para fomentar la calidad educativa

Propuesta número 73

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Que se promuevan medidas para reducir los índices de fracaso escolar y de abandono escolar temprano, tales como:

– Reducir las ratios en todas las etapas educativas con el fin de poder realizar una enseñanza más individualizada que evitará, entre otros, la repetición de curso y el bajo rendimiento, factores que intensifican las desigualdades e inciden en el abandono escolar temprano.

– Garantizar medidas de apoyo real a los y las estudiantes con mayores dificultades, evitando en la mayor medida posible la repetición.

– Incrementar las plantillas de profesorado para posibilitar medidas de refuerzo y atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, y para los alumnos de incorporación tardía a nuestro sistema educativo, reforzar las tutorías y la orientación escolar, apoyos y desdobles,...

– Dotar a los centros de profesionales especializados que colaboren en la detección, prevención e intervención en las necesidades del alumnado.

– Reforzar los programas y las medidas de atención a la diversidad del alumnado de Enseñanza Primaria y de Enseñanza Secundaria.

– Promover un sistema efectivo de orientación y formación profesional durante la enseñanza obligatoria.

– Aumentar la inversión en becas y ayudas al estudio, así como medidas compensatorias para grupos vulnerables.

– Potenciar la Conferencia Sectorial de Educación para establecer una estrategia común y coordinar programas, tomando como ejemplo las acciones y medidas llevadas a cabo por las Comunidades Autónomas con menor tasa de abandono.

Propuesta número 74

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las Administraciones educativas a que los conocimientos sean impartidos por áreas instrumentales, reduciendo así la diferencia entre el número de materias de Primaria y el de Secundaria. Esto requiere empezar

por un esfuerzo del profesorado por enlazar los conocimientos entre materias y buscar puntos comunes, evitando el esquema de materias «compartimento-estanco».

- A las Administraciones educativas a que durante la Educación Obligatoria se garantice una formación general, dando a conocer a los y las estudiantes diversas ramas del conocimiento. Para que, de esta forma, al conocer un más amplio abanico de posibilidades, el alumnado se pueda decantar profesionalmente ya que un estudiante nunca podrá querer dedicarse a algo que no conoce.
- A las Administraciones educativas a que durante la primera etapa de la ESO se impartan asignaturas relacionadas con las optativas que se dan a elegir en 4.º de ESO, para que la elección de las mismas esté fundamentada en el nivel de interés que cada alumno/a muestra sobre ellas. Es el caso de la formación previa acerca de Latín y Economía, por ejemplo, por lo que los estudiantes que las cursarán en 4.º no acabarían con el mismo nivel de formación. Además, el hecho de que no todos los alumnos las cursarán fomentaría que muchos de ellos carecieran de conocimientos básicos sobre estas asignaturas.
- A las Administraciones educativas a que no se haga una división de las Matemáticas en 3.º de ESO, ya que se considera que hasta esa edad debemos adquirir unas competencias básicas comunes a todo el alumnado. Se puede considerar que la división puede no centrarse en la especialización de la materia, sino en el nivel de dificultad, lo cual preocupa ante la cantidad de estudiantes que podrían escoger las matemáticas aplicadas sin saber las puertas que se cierran al hacerlo.
- A las Administraciones educativas a que las asignaturas de Educación plástica y visual, Tecnologías y Música mantengan su obligatoriedad. No es positivo que exista la posibilidad de que el alumnado en toda la ESO no lleguen a cursar estas asignaturas en ningún momento. Las asignaturas de Educación plástica y visual y Música no solo inciden en el desarrollo de las inteligencias artísticas, sino que entran en relación con el resto de ámbitos del saber y promueven el pensamiento crítico y el aprendizaje interdisciplinar. Ayudan, además, a desarrollar la creatividad, aspecto fundamental para el desarrollo de la sociedad.

Propuesta número 75

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Establecer una nueva estructura del sistema educativo que tenga en consideración la extensión de la obligatoriedad de la formación y la educación hasta los 18 años como elemento importante y necesario de mejora del sistema educativo no universitario que permitirá una preparación de calidad a los alumnos para sus estudios y formación superior o su incorporación al ámbito laboral.

Propuesta número 76

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Crear un programa de detección temprana e individualizada de necesidades educativas, para encauzar los esfuerzos del estudiante hacia el éxito académico.
- Asegurar que el modelo de Formación Profesional Básica logra sus objetivos.
- Garantizar alternativas para evitar el abandono escolar temprano.
- Favorecer el reenganche al sistema educativo mediante la oferta de enseñanzas de segunda oportunidad para jóvenes que se encuentran en riesgo o en situación de abandono escolar.

Propuesta número 77

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- El reconocimiento social de la Formación Profesional por su calidad, por el potencial formador que tiene capaz de mejorar la empleabilidad y de ofrecer opciones más variadas tanto de formación como de empleo.
- El impulso efectivo de esta etapa mediante su modernización y mejora, con incremento de plantillas, disminución de alumnado, mayor inversión en los centros educativos y renovación de las infraestructuras y equipamientos, actualización y ampliación de ciclos formativos...
- Mejorar las condiciones laborales de su profesorado y su formación y actualización específica.

- Impulsar la participación y cooperación de las diferentes Administraciones públicas, Agentes Sociales, en función de sus respectivas competencias, para mejorar la calidad de la formación profesional en sus diferentes modalidades.
- Establecer sistemas que comprueben la calidad y proporcionen la oportuna información sobre el funcionamiento de esta formación y su adecuación a las necesidades formativas individuales y a las del sistema productivo.
- Potenciar actuaciones concretas de Formación Profesional para minimizar las desigualdades de género en el mundo laboral y favorecer la incorporación de la mujer en sectores con una mayor representación masculina.

La participación de la comunidad educativa

Propuesta número 78

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación y Formación Profesional inicie una negociación con las entidades estudiantiles para unificar, actualizar, aclarar y reafirmar los derechos y deberes de los estudiantes pertenecientes a enseñanzas no universitarias
- Que fruto de la mencionada negociación se apruebe un Real Decreto que sirva de Estatuto del Estudiante.

Propuesta número 79

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Actualizar la normativa vigente en materia de participación que unifique, homogeneice y mejore la regulación de la participación de la comunidad educativa y las garantías para su ejercicio efectivo.

Propuesta número 80

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que en aquellos centros donde haya Asociaciones de Estudiantes, la más representativa designe una persona como representante en el Consejo Escolar de centro.

Propuesta número 81

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Profundizar y mejorar la gestión participativa de los centros educativos en un marco de autonomía a través de los Consejos Escolares.
- Fortalecer el rol de los Consejos Escolares en el desarrollo de la autonomía de los centros educativos, a través de medidas que garanticen su participación efectiva tanto en el diagnóstico, diseño e implementación de proyectos educativos innovadores, como en la selección de los equipos directivos que habrán de liderar estos proyectos.
- Mejorar el papel de los Consejos Escolares en la evaluación y seguimiento a los proyectos educativos, proporcionando a sus miembros la formación y las herramientas necesarias para ello.

Propuesta número 82

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el alumnado, el profesorado y padres y madres tengan la misma proporción en la composición de los consejos escolares de centro, municipio, Comunidad Autónoma y del Estado.
- A los presidentes/as de los Consejos Escolares fomentar la participación activa de todos los sectores de la comunidad educativa en sus Consejos Escolares, buscando su implicación por igual y poniendo en valor su esfuerzo y sus aportaciones.

Propuesta número 83

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que las Presidencias y Vicepresidencias de los Consejos Escolares sean designados por medio de una votación de los miembros del Consejo, en la que cualquiera de sus componentes puede optar a los cargos anteriormente citados.
- Que la representación ejercida en calidad de Presidentes o Presidentas de los Consejos Escolares en otros espacios sea acorde a las deliberaciones previas del Consejo Escolar reunido en su Comisión Permanente o Pleno.
- Que aquellas ocasiones en las que un Presidente o Presidenta de Consejo Escolar deba adoptar en un espacio un posicionamiento anteriormente no discutido en el Consejo Escolar al que representa, este deba comunicarlo y rendir cuentas de lo apoyado ante sus representados.

Propuesta número 84

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las Administraciones educativas que incorporen a sus sistemas de recogida de estadísticas educativas datos acerca de la participación de estudiantes, padres, madres y profesorado, por ejemplo, del funcionamiento de los consejos escolares, de la existencia y actividad de asociaciones de estudiantes o de padres y madres, entre otros.

Propuesta número 85

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que las acciones subvencionables para las organizaciones de Asociaciones de Estudiantes a través de ayudas públicas por parte del Ministerio de Educación y Formación Profesional para el fomento de su actividad no tengan que cumplir más requisitos que estar encaminadas a fomentar las finalidades de las organizaciones, recogidas en el artículo 4 del Real Decreto 1532/1986.
- Aumentar las ayudas a asociaciones de estudiantes, equiparándolas progresivamente a las que reciben otros sectores de la comunidad educativa.

Propuesta número 86

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que entre las modificaciones que tiene que abordar el Gobierno en el articulado de la LOMCE se contemplen las propuestas oportunas para potenciar el papel del Consejo Escolar de los centros al ser el elemento vertebrador de la comunidad educativa y el órgano máximo de gestión, control y decisión, garantizando su participación efectiva en la organización, el gobierno, el funcionamiento, las evaluaciones, el diseño e implementación de proyectos, selección del director, entre otras funciones y no sea considerado como un mero órgano consultivo.

Propuesta número 87

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que los consejos escolares sigan siendo órganos de gobierno de los centros educativos.
- Que los consejos escolares de los centros educativos tengan competencias para la aprobación del proyecto educativo, la programación general anual, el proyecto de gestión, las normas de organización y funcionamiento y el plan de convivencia y la admisión de alumnado.
- Que las Administraciones educativas proporcionen formación a los miembros de los consejos escolares de los centros para que puedan ejercer sus funciones de forma óptima.
- Que se empleen en los consejos escolares de los centros metodologías de análisis y toma de decisiones verdaderamente participativas.
- Que los centros educativos informen a todos los miembros de la comunidad educativa sobre las posibilidades de participación que tienen y les motiven para ejercerla.

Propuesta número 88

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación y Formación Profesional a incluir contenidos que fomenten la participación para una ciudadanía activa dentro del currículum educativo.
- Al Ministerio de Educación y Formación Profesional a realizar un esfuerzo mayor para contar con la comunidad educativa en el proceso de modificación de la LOMCE y en todas las modificaciones normativas previstas.

La dirección escolar

Propuesta número 89

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Que, en el marco de la Conferencia Sectorial:

- Se promuevan actuaciones formativas de ámbito estatal para los directivos, dirigidas a capacitar para el ejercicio del liderazgo pedagógico, que a su vez posibiliten el intercambio de experiencias y buenas prácticas.
- Se promueva un debate, y en su caso un acuerdo, sobre las herramientas de gestión que, en muchos casos, no solo no facilitan el trabajo de los directivos, sino que distraen gran parte de su tiempo.

Propuesta número 90

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Que, en el marco de la Conferencia Sectorial:

- Se promueva un estudio sobre los diferentes procesos de selección y evaluación de los directores en las Comunidades Autónomas.
- Se promuevan, a raíz de los resultados anteriores y mediante el intercambio de experiencias y buenas prácticas, actuaciones dirigidas a mejorar los procesos de selección y evaluación de los directores para garantizar que los procesos sean eficaces, transparentes y congruentes.

Propuesta número 91

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Un modelo de dirección que, desde la participación de todos los sectores de la comunidad educativa canalice con eficacia los recursos humanos y materiales del centro, sin que ello suponga un incremento de tareas administrativas.
- Fomentar unos equipos directivos con una formación específica sobre la gestión de centros, sin que por ello se establezca una categoría o cuerpo diferenciado de directores.
- Constituir equipos directivos que cuenten con una mayor dedicación a las tareas de gestión y planificación global del centro: administrativa, organizativa, pedagógica, económica y social; pero sin incrementar su capacidad de decisión y actuación en la selección del personal docente, ni establecer requisitos y méritos específicos para los puestos tanto del personal funcionario como interino.

Propuesta número 92

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Modificar el porcentaje establecido en la LOMCE en el artículo 135 para la selección de director de los centros públicos, de manera que en la comisión constituida para ello cuente con un mayor peso la representación del centro frente a los representantes de la Administración educativa.

La formación inicial y permanente del profesorado

Propuesta número 93

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Aumentar la inversión en Formación del Profesorado tanto inicial como permanente, para disponer de recursos, medidas, mecanismos e infraestructuras suficientes y de calidad que incidan y potencien las acciones dirigidas a la formación y actualización del personal docente.
- Considerar la formación permanente del profesorado como una pieza clave en la estructura de un sistema educativo de calidad, vinculándola con las necesidades de los centros y sus proyectos y con una continua necesidad de adaptarla a las condiciones y características del alumnado.

Propuesta número 94

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A todas las Administraciones educativas que aumenten las partidas presupuestarias asociadas a la Formación permanente del profesorado de Educación, enseñanzas artísticas y educación compensatoria con el fin de dar respuesta a la necesidad de formación permanente de calidad del profesorado, el fomento de las enseñanzas artísticas y la adecuada y suficiente dotación económica destinada a la educación compensatoria.

Propuesta número 95

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las Administraciones educativas correspondientes el establecimiento como líneas para la formación permanente del profesorado la de «Técnicas de inteligencia emocional»
- A las Administraciones educativas correspondientes el estudio de la implementación de la inteligencia emocional en las aulas y la formación al respecto para docentes, familias y estudiantes, considerando los beneficios que reporta tanto para el proceso educativo como para el desarrollo personal de cada individuo.

Propuesta número 96

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Incentivar al profesorado e impulsar su competencia profesional mediante una carrera docente atractiva, adecuada, flexible y bien retribuida que sirva de motivación y aliciente.
- Coherencia entre la formación ofertada por las Administraciones educativas y su diseño y las necesidades del profesorado en cuanto a su perfeccionamiento profesional.
- A las Administraciones educativas analizar la calidad de la formación ofertada, los apoyos y los estímulos que recibe el profesorado, de modo que se promueva la renovación, la experimentación y la innovación educativa.
- Promover la formación en los centros y vincularla a las necesidades específicas de sus proyectos educativos y en función de las necesidades de los mismos. Es preciso garantizar la formación continua del profesorado y su actualización didáctica mediante medidas que incentiven y estimulen dicha actualización como licencias por estudios retribuidas, reducciones horarias,…, igualmente que para realizar proyectos de investigación.
- Establecer medidas para que la formación permanente se realice en horario laboral docente. Esta medida es especialmente relevante a la hora de conciliar la vida laboral y familiar.
- Incluir en la formación de los docentes (tanto inicial como permanente) el conocimiento de procedimientos de buenos hábitos de trabajo, medidas preventivas y técnicas para evitar enfermedades profesionales como patologías de la voz, trastornos músculo esqueléticos, estrés, fatiga, …

– Potenciar los programas de inmersión lingüística y formación metodológica en el país cuya lengua oficial sea objeto del programa.

La convivencia escolar

Propuesta número 97

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que se reúna a los observatorios de convivencia escolar y, muy especialmente, los órganos del Observatorio Estatal de Convivencia Escolar conforme marca su normativa reguladora.

– Recuperar el enfoque educativo de las políticas de convivencia escolar, siendo estas políticas competencia del Ministerio de Educación y Formación Profesional de carácter básico, pese a poder contar con la colaboración de otros Ministerios.

– Que el «Plan director para la convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos y sus entorno» sea evaluado y rediseñado por los agentes de la comunidad educativa.

– Que se haga partícipe al Observatorio Estatal de Convivencia Escolar del diseño, desarrollo y evaluación del Plan Director para la Convivencia y la Mejora de la Seguridad Escolar y de cuantas otras medidas se pongan en marcha en la materia a nivel estatal.

– Que se incorporen a dicho Plan u a otro similar aquellas acciones fruto del análisis sobre la situación de la convivencia en las aulas realizada en el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.

– La activación de este Observatorio para conocer, supervisar y evaluar los planes o programas adoptados e impulsar y proponer medidas que favorezcan y fomenten la convivencia escolar y la prevención de conflictos.

– Tener en cuenta que en la operatividad de este órgano colegiado no influye tanto el número de miembros que lo componen como la voluntad política de dinamizarlo.

La evaluación

Propuesta número 98

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Promover y facilitar la implantación de sistemas de evaluación interna en todos los centros educativos y establecer un sistema eficiente de evaluaciones formativas externas.

– Articular estas evaluaciones como instrumento para verificar el logro de los objetivos propuestos y realizar los cambios oportunos en el sistema.

Propuesta número 99

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que la evaluación en la educación obligatoria sea formativa, diagnóstica, orientadora y continua a lo largo del proceso de aprendizaje, con el fin de detectar los progresos y las dificultades, analizar las causas y reconducir los desajustes.

– Que se evite en la medida de lo posible la repetición de curso, implantando de manera temprana los programas de atención que aborden los problemas de aprendizaje del alumnado.

– Que las evaluaciones externas sean de diagnóstico, sin efectos académicos, con la participación y colaboración en ellas, de los centros y del profesorado.

– Que las pruebas estén conexionadas con el currículo, teniendo en cuenta las variables de contexto, tales como las situaciones socioeconómicas y culturales del alumnado, el entorno del centro y los recursos de que dispone y no se utilicen para establecer clasificaciones o rankings.

Propuesta número 100

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional, a evitar la inestabilidad entre los estudiantes y la comunidad educativa en su conjunto, publicando las características de las pruebas finales tanto de primaria, como de secundaria y de acceso a la universidad con la suficiente antelación para que la comunidad educativa pueda conocer los criterios y características para preparar las pruebas.

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional a cumplir con las recomendaciones que ha emitido la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado en el dictamen 13/2017.

La investigación y la innovación educativa

Propuesta número 101

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Desarrollar e implementar una política de educación emprendedora a nivel nacional, y promover entre los alumnos el espíritu emprendedor al tiempo que se proporciona al profesorado formación suficiente para incorporar la educación emprendedora a su práctica profesional.

– Promover en el profesorado, a través de la formación, la integración en su práctica docente del potencial de las TIC para la mejora de la enseñanza y los procesos de innovación educativa.

– Implicar a las empresas en el asesoramiento y desarrollo de plataformas digitales y soluciones tecnológicas para facilitar metodologías de enseñanza más eficaces, así como en la generación de una cultura de innovación en los centros.

– Reconocer y difundir aquellas innovaciones realizadas por los centros educativos que se hayan revelado como efectivas en el ámbito de las enseñanzas.

La autonomía de los centros

Propuesta número 102

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– En aras de garantizar, agilizar y optimizar eficazmente la autonomía de gestión de los centros públicos docentes no universitarios según sus objetivos y necesidades, habilitar los mecanismos correspondiente que permitan a cada Comunidad Autónoma y Ceuta y Melilla, la delegación de competencias de adquirir bienes, contratar obras, servicios y suministros a los órganos de gobierno de los mismos según se establece en el punto 82 de su artículo único, que modifica el artículo 127, letra a), de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, así como el punto 81 que modifica el artículo 132 de dicha Ley, todo ello acorde a lo establecido en la Ley 9/2017, de 8 de noviembre.

Propuesta número 103

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Optar por una autonomía organizativa, pedagógica y de gestión económica de los centros, que permita tanto el desarrollo de proyectos educativos como la organización de la atención a la diversidad del alumnado, la elaboración de planes de convivencia, etc.

– Considerar, no obstante, que la autonomía de los centros tiene un límite infranqueable que las Administraciones educativas deben garantizar: el de la autonomía curricular; esta no debe convertirse en un instrumento capaz de modificar la oferta educativa, dando lugar a la «especialización curricular» y a la selección de los alumnos por el currículo.

– Establecer medidas que ayuden a disminuir las dificultades de aprendizaje, sociales, económicas, de las minorías, del grupo de alumnos y alumnas que lo necesiten, y no realizar separaciones en función de

sus niveles académicos, ya que esto puede dar lugar a un modelo educativo profundamente segregador y elitista.

La orientación educativa y profesional

Propuesta número 104

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional y a las Administraciones educativas, a actualizar la normativa existente en relación con la orientación escolar, mediante un proceso de negociación con la comunidad educativa, para establecer un sistema que asegure el pleno desarrollo del estudiante y su permanencia en el sistema educativo. Aumentar la inversión en Formación del Profesorado tanto inicial como permanente para disponer de recursos, medidas, mecanismos e infraestructuras suficientes y de calidad que incidan y potencien las acciones dirigidas a la formación y actualización de los docentes.

Propuesta número 105

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– El incremento y mejora de los actuales servicios de orientación en todos los centros sostenidos con fondos públicos garantizando recursos humanos, materiales y económicos suficientes para una adecuada atención a los alumnos así como apoyo al profesorado.

– La extensión por parte de las Administraciones educativas del servicio de orientación a los niveles educativos de Primaria y 2.º ciclo de Educación Infantil. Las retribuciones de los orientadores se corresponderán con la titulación exigida de licenciatura/grado independientemente del nivel en el que desarrollen su labor profesional.

Propuesta número 106

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Reforzar la orientación escolar para la toma de decisiones de itinerarios académicos, con la finalidad de encauzar exitosamente las trayectorias educativas.

– Establecer un programa nacional de orientación profesional integral que facilite información al alumno y a las familias sobre la oferta formativa y profesional existente y la empleabilidad de los perfiles profesionales.

Propuesta número 107

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Con el objetivo de realizar una práctica educativa que pretenda la formación integral de las personas, independientemente de su sexo, así como avanzar hacia un mercado laboral más igualitario, que no tenga la segregación ocupacional sexista como característica, que los servicios de orientación tengan en cuenta:

– Una labor tutorial y una orientación educativa y profesional que ayude al alumnado en sus elecciones de estudios y/o profesionales, desterrando las posibles opciones estereotipadas en función del sexo.

– Incluir la perspectiva de género tanto en el Plan de Orientación Académica y Profesional como en el Plan de Acción Tutorial.

– Implantar Departamentos.

– Incluir entre las funciones de los Departamentos de Orientación la de «agente de igualdad de género».

– Establecer medidas concretas que premien a las chicas que realizan elecciones no estereotipadas, así como apoyo especial a aquellas alumnas que son minoría en estudios ocupados mayoritariamente por chicos.

Propuesta número 108

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las Administraciones educativas que se refuerce la labor tutorial, fomentando la coordinación entre profesorado y padres y madres. Esta labor será obligatoria para todo el profesorado, teniendo cada docente un solo grupo como tutoría, al que dedicará especial atención. Las tutorías con los alumnos y alumnas tendrán un carácter más práctico y orientativo, con una programación de objetivos clara
- A las Administraciones educativas que se implanten tutorías individualizadas para cada estudiante y que, en las tutorías con las familias, estos también sean partícipes, con el fin de que el alumno o alumna pueda escuchar las impresiones de su profesorado y de su familia y desarrolle la capacidad de crítica de su propio trabajo y esfuerzo para mejorarlo.
- A las Administraciones educativas a que haya un mayor apoyo de logopedas y otras figuras especializadas a los alumnos y alumnas con dificultades en el aprendizaje que requieren un intenso apoyo de personas cualificadas en sus centros.

La Alta Inspección educativa

Propuesta número 109

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Política Territorial y Función Pública dote a las Áreas de la Alta Inspección de Educación con los recursos humanos y materiales necesarios garantizando la estabilidad de las plazas así como la situación administrativa de los Altos Inspectores y directores de la Alta Inspección para el ejercicio efectivo de las competencias asignadas por la ley así como el cada vez más abundante trabajo administrativo asignado a las mismas.

Propuesta número 110

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación y Formación Profesional, oídas las Comunidades Autónomas, establezca un marco normativo de tal modo que en el ejercicio de las funciones de la Alta Inspección, los funcionarios del Estado gocen efectivamente de la consideración de autoridad a todos los efectos, pudiendo recabar en sus actuaciones la colaboración necesaria de las autoridades del Estado y de las Comunidades Autónomas para el cumplimiento de las funciones que les están encomendadas.
- Que el Ministerio de Educación y Formación Profesional oídas las Comunidades Autónomas, establezca un marco normativo de tal modo que la Alta Inspección Educativa, dotada de las debidas competencias y recursos garantice, tal como se recoge en el artículo 18 de la Ley Orgánica 8/1985 del Derecho a la Educación, que todos los centros públicos desarrollen sus actividades con sujeción a los principios constitucionales, se garantice la neutralidad ideológica y el respeto a las opciones religiosas y morales a que hace referencia el artículo 27.3 de la Constitución.
- Que el Ministerio de Educación y Formación Profesional, oídas las Comunidades Autónomas, establezca un marco normativo de tal modo que la Alta Inspección Educativa, dotada de las debidas competencias y recursos pueda actuar de oficio o a instancia de parte para realizar requerimientos e inspecciones en centros educativos, elabore informes sobre las decisiones que adopten las Administraciones educativas en relación con la comprobación de:
  - La inclusión de los aspectos básicos del currículo dentro de los currículos respectivos.
  - Comprobar que los libros de texto y cualquier otro material curricular es acorde con el ordenamiento estatal correspondiente.
  - Garantizar la igualdad de derechos de todos los alumnos, en particular de los derechos a recibir la enseñanza en castellano, lengua oficial del Estado, ya que como establece el artículo 3 de la Constitución Española: «Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla».

Capítulo D. La educación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Actuaciones en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla

Contexto de la educación

Propuesta número 111

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional y a las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla a que amplíen la oferta de plazas públicas en los dos ciclos de Educación infantil y en Educación Primaria, ya que la baja escolarización, el elevado número de alumnado por aula, incluso superiores a cursos anteriores, y el hecho de que una parte de este alumnado cuenta con lengua materna específica (*dariya* y *tamazight* respectivamente) recomienda una atención específica con más medios y cupo de profesores. Incluso en Melilla existen numerosas unidades y en Ceuta algunas que superaban los 30 alumnos y alumnas incumpliendo el de por sí excesivo número máximo de alumnado por aula marcado en el Real Decreto-ley 14/2012.

– Asimismo, se recomienda al Ministerio de Educación y Formación Profesional que amplíe la oferta pública de Educación Secundaria Obligatoria para poder reducir el número de alumnos y alumnas por aula en Melilla y Ceuta, mejorar las tasas de abandono escolar temprano y el número de titulados.

Propuesta número 112

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional y a las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla agilizar los trámites que posibiliten, lo antes posible, que estas ciudades dispongan de los centros escolares imprescindibles que necesitan para disminuir las elevadas ratios y el alto índice de fracaso escolar. Para ello, se podría llegar a acuerdos con el Ministerio de Defensa para la obtención de los terrenos necesarios y buscar espacios alternativos educativos urgentes u otras alternativas que eviten que continúe esta paupérrima situación.

Medidas para favorecer el éxito del alumnado

Propuesta número 113

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Incrementar los recursos humanos para atender al elevado número de alumnos y alumnas por aula con necesidades educativas especiales en los centros de Ceuta y Melilla.

Propuesta número 114

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional que agilice los trámites con suficiente antelación para que el alumnado en centros de Ceuta y Melilla, acogidos al Convenio entre el Ministerio y el British Council, no sea privado del profesorado nativo en determinadas épocas.

Propuesta número 115

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional que elabore, en el marco de los objetivos para el 2020, un Plan integral de actuaciones en Ceuta y en Melilla, para equiparar sus recursos educativos y sus resultados

escolares a la media estatal y europea. Este Plan debería prever, entre otras, medidas de choque para garantizar que ningún alumno salga de segundo de Educación Primaria sin el conocimiento de la lectura y escritura.

Foros de la educación

Propuesta número 116

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional que la participación señalada en la Constitución y en la LODE se realice mediante la creación de los respectivos Consejos Escolares de Ceuta y de Melilla, con sus competencias correspondientes.

La educación en el exterior

Provisión de puestos de personal docente en el exterior

Propuesta número 117

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación y Formación Profesional y a las Administraciones que corresponda que, con carácter urgente, se cree y abone el complemento económico correspondiente para el profesorado interino destinado en el exterior.

Propuesta número 118

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que la organización de los centros docentes de titularidad del Estado español en el extranjero se rijan por los mismos principios que los centros docentes similares establecidos en suelo español en lo relativo a la atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales y especialmente en lo referente a la admisión, permanencia, reglamento de funcionamiento de centro etc. dejando la adaptación de otras características como horarios, calendario, etc. a las condiciones y hábitos del país donde esté ubicado.

< Votos particulares desde el n.º 4 hasta el n.º 10 >

Índice de figuras y tablas

Figuras

Figura I.1 Estructura general del Informe 2018 y relaciones entre los diferentes ámbitos que se abordan en los correspondientes capítulos 20

Figura A1.1 La población residente en España por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2017 36

Figura A1.2 Porcentaje de población residente en municipios con menos de 2.000 habitantes con respecto a la población total en España y en cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2017 36

Figura A1.3 Las pirámides de población en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea. Año 2016 37

Figura A1.4 Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 16 años y mayores de 64 años) en las Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2017 38

Figura A1.5 Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 15 años y mayores de 64 años) en los países de la Unión Europea. Año 2016 39

Figura A1.6 Proyección de la evolución de la población residente en España por tramos de edad. Años de 2016 a 2066 41

Figura A1.7 Proyección de la evolución de la pirámide de la población residente en España. Años 2016 y 2066 ... 41

Figura A1.8 Crecimiento relativo proyectado de la población residente en España por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2016 a 2031 42

Figura A1.9 Porcentaje de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) respecto a la población total por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2017 43

Figura A1.10 Crecimiento relativo proyectado de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2016 a 2031 44

Figura A1.11 Distribución de la población residente en España según la nacionalidad (española o extranjera) y país de nacimiento (España o país extranjero) por Comunidad y Ciudad Autónoma. Año 2017 44

Figura A1.12 Las pirámides de población de residentes en España según la nacionalidad. Año 2017 45

Figura A1.13 Distribución de la población extranjera en España por área geográfica de nacionalidad según dos grandes grupos de edad (menor de 25 años y de 25 años o más). Año 2017 46

Figura A1.14 Distribución de la población extranjera en España por nacionalidades con mayor número de residentes según grupos de edad (grupos CINE y tramos de edad). Año 2017 47

Figura A1.15 Evolución de la población extranjera residente en España por grupos de edad. Años de 2003 a 2017 48

Figura A1.16 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 2016 49

Figura A1.17 Distribución porcentual de hombres y mujeres, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación en las Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2016 50

Figura A1.18 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 2016 50

Figura A1.19 Comparación de la población con nivel de formación CINE 3-8, con edades comprendidas entre 25 y 34 años con el de la población con edades entre 25 y 64 años, entre hombres y mujeres. Año 2016 51

Figura A1.20 Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2016 52

Figura A1.21 Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 64 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2016 53

Figura A1.22 Porcentaje de la población que ha completado al menos la educación secundaria superior (CINE 3-8) por grupos de edad (de 25 a 34 años y de 25 a 64 años) en los países europeos. Año 2016 54

Figura A1.23 Distribución porcentual de la población, de 25 a 64 años, con formación hasta la segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria, según la orientación del programa (general o formación profesional) en los países de la Unión Europea y la media de la OCDE. Año 2016 54

Figura A1.24 Evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la educación secundaria superior (CINE 3-8) por Comunidades Autónomas, España y el conjunto de la Unión Europea (UE-28). Años 2002 a 2016 55

Figura A1.25 Evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la educación secundaria superior (CINE 3-8) en los países de la Unión Europea (UE-28). Años 2002 a 2016 56

Figura A1.26 Porcentaje de población de 30 a 44 años y nivel de estudios alcanzados cuando sus padres alcanzan como mínimo la educación obligatoria en los países de la Unión Europea. (2012 o 2015) ... 56

Figura A1.27 Porcentaje de población de 30 a 44 años y nivel de estudios alcanzados cuando alguno de sus padres alcanza como mínimo la educación secundaria postobligatoria en los países de la Unión Europea. (2012 o 2015) 57

Figura A1.28 Porcentaje de población extranjera con respecto al correspondiente total de la población por grupos de edad teórica de escolarización en enseñanzas básicas, según el nivel educativo, para cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas y para el conjunto del territorio nacional. Año 2017 58

Figura A1.29 Distribución de la población extranjera residente en España, menor de 16 años, por área geográfica de nacionalidad en cada una de las Comunidades Autónomas y en el conjunto del territorio nacional. Año 2017 59

Figura A1.30 Evolución de la población extranjera residente en España menor de 16 años por grupos de edad teórica de escolarización en cada una de las enseñanzas básicas. Años de 2003 a 2017 60

Figura A1.31 Evolución del porcentaje de la población extranjera con respecto a la población total residente en España menor de 16 años para cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas. Años de 2003 a 2017 61

Figura A1.32 La composición del índice del nivel social, económico y cultural definido por PISA (ESCS) 61

Figura A1.33 PISA 2015. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado por países de la Unión Europea y Comunidades Autónomas 62

Figura A1.34 PISA 2015. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado de 15 años de acuerdo a su origen inmigrante por países de la Unión Europea 63

Figura A1.35 PISA 2015. Estudiantes con bajo rendimiento en matemáticas, según su nivel económico, social y cultural, por países de la Unión Europea. 64

Figura A1.36 Producto interior bruto (PIB) a precios de mercado por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2016 y 2017 65

Figura A1.37 Variación del producto interior bruto (PIB) entre 2016 y 2017 y crecimiento medio anual del PIB entre 2010 y 2017 por Comunidades y Ciudades Autónomas 66

Figura A1.38 Producto interior bruto per cápita en las Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2016 y 2017 ... 67

Figura A1.39 Índices del PIB per cápita de los países de la Unión Europea en euros PPS respecto a la media de la Unión Europea (UE-28 = 100). Año 2016 67

Figura A1.40 Renta disponible bruta de los hogares (per cápita) por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2014 y 2015 68

Figura A1.41 Riesgo de pobreza o exclusión social (Estrategia «Europa 2020») por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2016 69

Figura A1.42 Porcentaje de población en riesgo de pobreza o exclusión social (Estrategia «Europa 2020») por grupos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2016 70

Figura A1.43 Porcentaje de la población menor de 18 años con riesgo de pobreza o exclusión social, según el nivel de estudios de sus padres, en los países de la Unión Europea. Año 2016 71

Figura A1.44 Evolución del porcentaje de la población menor de 18 años con riesgo de pobreza o de exclusión social, según el nivel de estudios de sus padres, en España y en la Unión Europea. Años 2007 a 2016 72

Figura A1.45 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 2016 74

Figura A1.46 Estructura del Índice Europeo de Innovación (European innovation Scoreboard). EIS 2017 75

Figura A1.47 Dimensiones del Índice Europeo de Innovación en España y en la Unión Europea. EIS 2017 75

Figura A1.48 indicadores básicos del Índice Europeo de Innovación, EIS 2017. Posición relativa de España en los años 2010 y 2016 respecto a la media de la Unión Europea (UE-28 = 100 en el año 2010) 76

Figura A1.49 Situación de los países de la UE-28 en relación con el Índice Europeo de Innovación. EIS 2017 77

Figura A1.50 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 2016 78

Figura A1.51 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 2016 78

Figura A1.52 Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en los países de la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Año 2016 79

Figura A1.53 Tasa de empleo de la población de 25 a 64 años de edad en las Comunidades y Ciudades Autónomas según el nivel de formación alcanzado. Año 2016 80

Figura A1.54 Evolución de las tasas de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en España y en la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Años 2006 a 2016 81

Figura A1.55 Tasa de paro de la población de 20 a 64 años de edad en España según la edad y el nivel de formación alcanzado. Año 2016 81

Figura A1.56 Evolución de las tasas de paro del grupo de población menor de 40 años en España según el grupo de edad y el nivel de formación alcanzado. Años 2006 a 2016 82

Figura A1.57 Evolución de las tasas de paro del grupo de población de 20 a 64 años en España y en la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Años 2006 a 2016 83

Figura A2.1 Distribución de los alumnos por enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2016-1017 84

Figura A2.2 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 y la financiación de las enseñanzas, por países de la Unión Europea. Año 2016 84

Figura A2.3 Enseñanzas de régimen general. Alumnos matriculados por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2016-2017 86

Figura A2.4 Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 87

Figura A2.5 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 2016-2017 87

Figura A2.6 Número medio de alumnos por unidad o grupo educativo en centros de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por enseñanza en España. Curso 2016-2017 89

Figura A2.7 Número medio de alumnos por unidad en Educación Primaria (CINE 1) y en Educación Secundaria Obligatoria o inferior (CINE 2) en las Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 90

Figura A2.8 Número medio de alumnos por unidad en Educación Primaria (CINE 1) y secundaria inferior (CINE 2) en países de la Unión Europea. Año 2015 90

Figura A2.9 Número medio de alumnos por profesor en centros de enseñanzas de régimen general, en equivalente a tiempo completo, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 91

Figura A2.10 Número medio de alumnos por profesor en Educación Primaria y Secundaria (CINE 1-3), según el nivel educativo impartido, en los países de la Unión Europea. Año 2016 92

Figura A2.11 Evolución del número de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 ... 92

Figura A2.12 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 2016-2017 (curso 2007-2008 = 100) 93

Figura A2.13 Evolución del alumnado matriculado en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 94

Figura A2.14 Evolución de los alumnos matriculados en Bachillerato, Formación Profesional Básica, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional de Grado Medio y Superior en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 94

Figura A2.15 Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 95

Figura A2.16 Alumnado matriculado en educación para adultos de carácter formal, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 98

Figura A2.17 Distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza en España. Curso 2016-2017 99

Figura A2.18 Porcentaje de alumnado extranjero con respecto al alumnado matriculado en España en enseñanzas de régimen general, según la titularidad y financiación del centro, por tipo de enseñanza. Curso 2016-2017 101

Figura A2.19 Porcentaje de alumnado extranjero en enseñanzas de régimen general no universitarias, por ... Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 102

Figura A2.20 Evolución en España del número de alumnos extranjeros en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 103

Figura A2.21 Evolución en España del porcentaje de alumnos extranjeros en el alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 104

Figura B1.1 Distribución de los profesores por enseñanza que imparten y titularidad del centro. Ámbito nacional, curso 2016-2017 107

Figura B1.2 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 2016-2017 109

Figura B1.3 Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen general según la enseñanza que imparten, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 109

Figura B1.4 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 2016-2017 110

Figura B1.5 Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen especial según la enseñanza que imparten, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 111

Figura B1.6 Presencia relativa de mujeres en el profesorado en los países de la Unión Europea, según el nivel de enseñanza que imparten. Año 2016 111

Figura B1.7 Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España según la edad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2016-2017 112

Figura B1.8 Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España según la edad y según el cuerpo docente. Curso 2015-2016 113

Figura B1.9 Distribución porcentual de maestros según la edad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 114

Figura B1.10 Distribución porcentual del profesorado de Educación Secundaria según la edad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 114

Figura B1.11 Distribución porcentual del profesorado de educación primaria (CINE 1) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2016 115

Figura B1.12 Distribución porcentual del profesorado de educación secundaria (CINE 2-3) por tramos de edad, en los países de la Unión Europea. Año 2016 116

Figura B1.13 Profesorado de régimen general en España, por tipo de enseñanza que imparte y titularidad del centro. Curso 2016-2017 117

Figura B1.14 Profesorado de régimen general según las enseñanzas que imparte, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 117

Figura B1.15 Profesorado que imparte exclusivamente Educación Infantil y/o Educación Primaria (CINE 0-1), según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 118

Figura B1.16 Profesorado que imparte exclusivamente Educación Secundaria y/o Formación Profesional (CINE 2-3), según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 118

Figura B1.17 Profesorado de régimen general que imparte enseñanza en dos o más niveles educativos, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 119

Figura B1.18 Profesorado que imparte Educación Especial, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 120

Figura B1.19 Evolución del número de docentes que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 120

Figura B1.20 Índice de variación del profesorado de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 (Curso 2006-2007 = 100) 121

Figura B1.21 Profesorado de enseñanzas de régimen especial en España según el tipo de enseñanza y la titularidad del centro. Curso 2016-2017 122

Figura B1.22 Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 122

Figura B1.23 Profesorado de enseñanzas artísticas regladas según el tipo y la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 123

Figura B1.24 Profesorado de Enseñanzas Deportivas según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 124

Figura B1.25 Evolución del número de docentes que imparten enseñanzas de régimen especial en España según la titularidad del centro. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 124

Figura B1.26 Profesorado que imparte educación para personas adultas, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 125

Figura B1.27 Evolución del número de docentes que imparten Educación para personas adultas en España según la titularidad del centro. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 126

Figura B1.28 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 2016-2017 127

Figura B1.29 Personal de administración en los centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 128

Figura B1.30 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 2016-2017 129

Figura B1.31 Evolución del personal no docente en los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría. Ámbito nacional. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 129

Figura B1.32 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 2007-2008 a 2016-2017 130

Figura B2.1 Gasto público total en educación, según la Administración pública que ejecuta el gasto, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2015 138

Figura B2.2 Distribución del gasto público total en educación no universitaria, realizado por el conjunto de las Administraciones públicas, por actividad educativa. Año 2015 140

Figura B2.3 Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según el tipo de actividad y Comunidad Autónoma. Año 2015 140

Figura B2.4 Gasto público en educación no universitaria, realizado por las Administraciones educativas, según la naturaleza económica del gasto y Comunidad Autónoma. Año 2015 141

Figura B2.5 Conciertos y subvenciones. Transferencias de las Administraciones educativas a centros educativos de titularidad privada por Comunidad Autónoma y tipo de enseñanza. Año 2015 142

Figura B2.6 Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por Comunidad y Ciudad Autónoma. Años 2014 y 2015 143

Figura B2.7 Evolución del gasto público total en educación por naturaleza económica. Años 2001-2015 144

Figura B2.8 Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de Administración. Años 2001-2015 144

Figura B2.9 Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de actividad. Años 2001-2015 145

Figura B2.10 Gasto público por alumno de enseñanza no universitaria en instituciones financiadas con fondos públicos según la titularidad del centro por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2015 146

Figura B2.11 «Gasto público por alumno» vs. «número medio de alumnos por profesor» en centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias por Comunidad Autónoma. Curso 2015-2016 147

Figura B2.12 Distribución porcentual del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general por tamaño de municipio y Comunidad Autónoma. Curso 2015-2016 147

Figura B2.13 Evolución de la partida «Otros gastos» en la enseñanza concertada obligatoria desde 1997 hasta 2018 y comparación con el IPC 153

Figura B2.14 Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total, según el nivel educativo por países de laUE-22. Año 2014 154

Figura B2.15 Gasto público en educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) según el nivel educativo por países de la UE-22. Año 2014 154

Figura B2.16 Evolución del gasto público en educación como porcentaje del producto interior bruto (PIB) en España y en el conjunto de la Unión Europea, por niveles educativos. Años 2005 a 2014 155

Figura B2.17 Gasto público anual por alumno en los países de la Unión Europea según el nivel educativo. Año 2014 156

Figura B2.18 Gasto público anual por alumno en los países de la Unión Europea en relación con el PIB per cápita según el nivel educativo. Año 2014 157

Figura B2.19 Evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas en países de la Unión Europea, para el conjunto de niveles educativos. Años 2005 a 2014 158

Figura B2.20 Evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas en relación con el PIB per cápita en países de la Unión Europea, para el conjunto de niveles educativos. Años 2005 a 2014 158

Figura B2.21 Estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Cursos 2009-2010 y 2014-2015 159

Figura B2.22 Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por Comunidades y Ciudades Autónomas. Cursos 2009-2010 y 2014-2015 160

Figura B2.23 Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por Comunidades y Ciudades Autónomas. Valores por alumno. Cursos 2009-2010 y 2014-2015 161

Figura B2.24 Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por Comunidades Autónomas. Año 2017 y variación respecto a 2016 163

Figura B2.25 Evolución del gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2013 al 2017 163

Figura B3.1 Distribución de los centros por enseñanza que imparten y titularidad. Nivel nacional. Curso 2016-2017 165

Figura B3.2 Centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 168

Figura B3.3 Enseñanzas de régimen general. Número de centros que imparten cada enseñanza, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2016-2017 168

Figura B3.4 Centros en los que se imparte el primer ciclo de Educación Infantil[1] según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 170

Figura B3.5 Centros en los que se imparte el segundo ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 171

Figura B3.6 Unidades de primer ciclo de Educación Infantil[1] según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 172

Figura B3.7 Unidades de segundo ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 172

Figura B3.8 Evolución del número de unidades de Educación Infantil por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 173

Figura B3.9 Centros en los que se imparte Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 174

Figura B3.10 Unidades de Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 174

Figura B3.11 Evolución del número de centros que imparten Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 175

Figura B3.12 Evolución del número de unidades de Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 176

Figura B3.13 Unidades de Educación Especial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 177

Figura B3.14 Evolución del número de unidades de Educación Especial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 177

Figura B3.15 Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 178

Figura B3.16 Evolución del número de centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 179

Figura B3.17 Unidades de Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 179

Figura B3.18 Evolución del número de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 180

Figura B3.19 Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 181

Figura B3.20 Evolución del número de centros en España, por titularidad y financiación de las enseñanzas, que han impartido Programas de Cualificación Profesional Inicial, entre los cursos 2009-2010 a 2014-2015 y Formación Profesional Básica entre los cursos 2015-2016 a 2016-2017 181

Figura B3.21 Unidades de Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 182

Figura B3.22 Evolución del número de unidades en España, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas de Programas de Cualificación Profesional Inicial entre los cursos 2009-2010 a 2014-2015 y Formación Profesional Básica entre los cursos 2015-2016 a 2016-2017 183

Figura B3.23 Centros que imparten «otros programas formativos de Formación Profesional» según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 184

Figura B3.24 Unidades de «otros programas formativos de Formación Profesional» según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 184

Figura B3.25 Centros que imparten Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2016-2017 185

Figura B3.26 Centros que imparten Bachillerato en régimen presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 186

Figura B3.27 Evolución del número de centros que imparten Bachillerato presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 186

Figura B3.28 Centros que imparten Bachillerato a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 187

Figura B3.29 Evolución del número de centros que imparten Bachillerato a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 188

Figura B3.30 Unidades de Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 188

Figura B3.31 Evolución del número de unidades de Bachillerato en régimen ordinario, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 189

Figura B3.32 Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio que se imparten en los centros en España según la familia profesional, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2016-2017 190

Figura B3.33 Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 191

Figura B3.34 Evolución del número de centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en modo presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 191

Figura B3.35 Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 192

Figura B3.36 Evolución del número de centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio a distancia por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 193

Figura B3.37 Unidades de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 194

Figura B3.38 Evolución del número de unidades de Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 194

Figura B3.39 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 2016-2017 195

Figura B3.40 Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 196

Figura B3.41 Evolución del número de centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior en modo presencial, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 197

Figura B3.42 Centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 198

Figura B3.43 Evolución del número de centros que imparten Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2016-2017 198

Figura B3.44 Unidades de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 199

Figura B3.45 Evolución del número de unidades de Ciclos Formativos de Grado Superior de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 200

Figura B3.46 Número de centros que imparten enseñanzas de régimen especial en España, por enseñanza y titularidad del centro. Curso 2016-2017 201

Figura B3.47 Número de centros que imparten enseñanzas regladas de régimen especial según el tipo de enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 201

Figura B3.48 Número de centros que imparten Ciclos Formativos de Enseñanzas Artísticas de régimen especial según el nivel educativo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 202

Figura B3.49 Número de centros que imparten Estudios Superiores de Conservación y Restauración, Artes Plásticas, Diseño y Máster en Enseñanzas Artísticas por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 202

Figura B3.50 Enseñanzas regladas de Música. Número de centros que imparten cada enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 203

Figura B3.51 Enseñanzas regladas de Danza. Número de centros que imparten cada enseñanza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 204

Figura B3.52 Número de centros que imparten enseñanzas no regladas de Música y Danza, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 204

Figura B3.53 Número de centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 205

Figura B3.54 Enseñanzas Deportivas. Número de centros que imparten cada enseñanza por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 206

Figura B3.55 Número de Escuelas Oficiales de Idiomas por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 206

Figura B3.56 Educación para personas adultas. Centros y actuaciones según titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 207

Figura B3.57 Unidades de Bachillerato y de Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Medio y Superior en régimen de adultos, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 208

Figura C1.1 Estructura orgánica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el ámbito educativo. Curso 2016-2017 214

Figura C2.1 Distribución de las resoluciones favorables de expedientes de homologación de títulos o de convalidación de estudios por áreas geográficas de procedencia y tipo de estudios. Año 2017 226

Figura C2.2 Evolución del número de solicitudes presentadas y de expedientes resueltos de homologación de títulos o convalidación de estudios. Años 2009 a 2017 226

Figura C2.3 Distribución porcentual del alumnado de enseñanzas de régimen general según los modelos lingüísticos en las Comunidades Autónomas con lengua cooficial. Curso 2016-2017 227

Figura C3.1 Evolución del número de becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación según el nivel de enseñanza. Cursos 2012-2013 a 2016-2017 230

Figura C3.2 Número de becarios e importe de las becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y Comunidad Autónoma de destino. Curso 2015-2016 234

Figura C3.3 Ayudas para libros y material escolar (becas y otros sistemas) en Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y Comunidad Autónoma de destino. Curso 2015-2016 235

Figura C3.4 Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria en servicios complementarios por tipo de ayuda y Comunidad Autónoma de destino. Curso 2015-2016 235

Figura C3.5 Número de becarios e importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por Administración educativa financiadora y Comunidad Autónoma de destino. Curso 2015-2016 236

Figura C3.6 Importe total del gasto en becas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y Comunidad Autónoma. Curso 2014-2015 237

Figura C3.7 Porcentaje de alumnado becado, con respecto al matriculado en Bachillerato y Formación Profesional. Curso 2015-2016 237

Figura C3.8 Importe total del gasto en becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias en servicios complementarios por tipo de ayuda y Comunidad Autónoma de destino. Curso 2015-2016 238

Figura C3.9 Evolución del importe del gasto en becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por etapa de enseñanza y Administración financiadora, en España. Cursos 2011-2012 a 2015-2016 239

Figura C3.10 Evolución del número de beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y Administración financiadora, en España. Cursos 2011-2012 a 2015-2016 240

Figura C3.11 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 2015-2016 241

Figura C3.12 Proporción de estudiantes que espera trabajar en ocupaciones relacionadas con las ciencias por países de la Unión Europea, según el sexo. PISA 2015 248

Figura C3.13 Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea, según el sexo. PISA 2015 249

Figura C3.14 Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea, según el sexo. PISA 2015 249

Figura C3.15 Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en lectura por países de la Unión Europea, según el sexo. PISA 2015 250

Figura C3.16 Distribución porcentual de graduados en segunda etapa de educación secundaria por países de la Unión Europea, según el sexo. Año 2015 250

Figura C3.17 Distribución porcentual de graduados en segunda etapa de educación secundaria por orientación del programa en países de la Unión Europea, según el sexo. Año 2015 251

Figura C3.18 Distribución porcentual de graduados de la segunda etapa de educación secundaria con orientación profesional y de los estudiantes en educación terciaria en España por campo de enseñanza y sexo. Año 2015 251

Figura C3.19 Distribución porcentual en España del alumnado con necesidades educativas especiales por tipo de discapacidad y tipo de escolarización. Curso 2016-2017 265

Figura C3.20 Porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que está integrado en centros ordinarios según su discapacidad, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 265

Figura C3.21 Alumnado identificado como de altas capacidades en España por sexo, titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Curso 2016-2017 268

Figura C3.22 Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Primaria por Comunidad y Ciudad Autónoma y sexo. Curso 2016-2017 269

Figura C3.23 Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Secundaria Obligatoria por Comunidad y Ciudad Autónoma y sexo. Curso 2016-2017 269

Figura C3.24 Evolución del alumnado identificado como de altas capacidades, por titularidad de centro en el sistema educativo español. Cursos 2012-2013 a 2016-2017 270

Figura C3.25 Evolución del número de alumnos de centros rurales agrupados por Comunidades Autónomas. Cursos 2014-2015 a 2016-2017 272

Figura C3.26 Alumnado de segundo y tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento, por Comunidades y Ciudades Autónomas y titularidad de centro. Curso 2016-2017 273

Figura C3.27 Porcentaje de alumnado de segundo y tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento, por Comunidades y Ciudades Autónomas y titularidad de centro. Curso 2016-2017 274

Figura C3.28 Alumnado matriculado en Formación Profesional Básica por Comunidades y Ciudades Autónomas y titularidad del centro, y por edad y sexo. Curso 2016-2017 275

Figura C3.29 Porcentaje de alumnos que cursan Formación Profesional Básica sobre el total de alumnos matriculados en tercero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria junto con los matriculados en estos estudios, por Comunidad y Ciudad Autónoma y titularidad del centro. Curso 2016-2017 276

Figura C3.30 Evolución del alumnado de Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional Básica en el sistema educativo español. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 277

Figura C3.31 Alumnado matriculado en otros programas formativos de formación profesional para alumnado con necesidades educativas específicas, por Comunidades y Ciudades Autónomas y titularidad del centro, y por edad y sexo. Curso 2016-2017 278

Figura C3.32 Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en el Centro Integrado de Enseñanzas Regladas a Distancia (CIERD). Curso 2016-2017 281

Figura C3.33 Distribución del número de estudiantes del programa That´s English por Comunidades y Ciudades Autónomas. Cursos 2015-2016 y 2016-2017 282

Figura C3.34 Evolución del porcentaje del alumnado extranjero con respecto al alumnado matriculado residente en España en enseñanzas de régimen general, por titularidad del centro. Cursos 2002-2003 a 2016-2017 287

Figura C4.1 Distribución del conjunto de consejeros de los Consejos Escolares Autonómicos por sector al que representan. Curso 2016-2017 296

Figura C4.2 Distribución de los consejeros del Consejo Escolar del Estado por sector al que representan 297

Figura C4.3 Estructura funcional del Consejo Escolar del Estado 299

Figura C4.4 Presencia relativa de directoras, secretarias y jefas de estudio en centros escolares de España según el tipo de enseñanza. Curso 2016-2017 307

Figura C4.5 Presencia relativa de profesoras, directoras, secretarias y jefas de estudio en los centros educativos de régimen general no universitario, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 307

Figura C4.6 Evolución de la presencia relativa de las mujeres entre el profesorado y los directores en los centros educativos que imparten enseñanzas de régimen general en España. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 308

Figura C4.7 Cursos tutorizados en línea. Evolución del número de profesores inscritos. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 313

Figura C4.8 Informe Horizon 2017. Desafíos, tendencias y tecnologías en Educación Primaria y Educación Secundaria (años 2017-2021) 343

Figura C4.9 eTwinning. Número de proyectos en los que participan por países europeos. Curso 2016-2017 349

Figura C4.10 eTwinning. Número de centros, docentes y participaciones en proyectos, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 350

Figura C4.11 Porcentaje de alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil que cursa lengua extranjera según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 356

Figura C4.12 Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Primaria según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 356

Figura C4.13 Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 357

Figura C4.14 Porcentaje de alumnado que cursa una segunda lengua extranjera en Bachillerato, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 358

Figura C4.15 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 2016-2017 359

Figura C4.16 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 2016-2017 359

Figura C4.17 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 2016-2017 360

Figura C4.18 Alumnado de todas las modalidades matriculado en enseñanzas de idiomas por sexo y Comunidad Autónoma. Curso 2016-2017 362

Figura C4.19 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 2016 362

Figura C4.20 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 2016 363

Figura C4.21 Estructura del programa Erasmus+ 366

Figura C4.22 Distribución de los proyectos incluidos en la Acción clave 1, por Comunidad Autónoma y nivel educativo. Años 2016 y 2017 369

Figura C4.23 Presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 1, por Comunidad Autónoma y nivel educativo. Años 2016 y 2017 369

Figura C4.24 Movilidades de personas referidas a proyectos incluidos en la Acción clave 1, por Comunidad Autónoma y nivel educativo. Años 2016 y 2017 370

Figura C4.25 Distribución de proyectos incluidos en la Acción clave 2, por Comunidad Autónoma y nivel educativo. Años 2016 y 2017 371

Figura C4.26 Distribución del presupuesto adjudicado a proyectos incluidos en la Acción clave 2, por Comunidad Autónoma y nivel educativo. Años 2016 y 2017 371

Figura C4.27 Movilidades referidas a proyectos incluidos en la Acción clave 2, por Comunidad Autónoma y nivel educativo. Años 2016 y 2017 372

Figura D4.1 Tasas netas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 407

Figura D4.2 Tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad, en Ceuta, Melilla y España. Curso 2016-2017 408

Figura D4.3 Número medio de alumnos por unidad en los centros que imparten Educación Infantil, según el ciclo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 409

Figura D4.4 Distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad,.. por nivel educativo en Ceuta y Melilla. Curso 2016-2017 412

Figura D4.5 Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en Ceuta. Curso 2016-2017 420

Figura D4.6 Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en Melilla. Curso 2016-2017 421

Figura D4.7 Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación final de Educación Primaria en Ceuta. Curso 2016-2017 422

Figura D4.8 Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación final de Educación Primaria en Melilla. Curso 2016-2017 423

Figura D4.9 Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria en Ceuta. Curso 2016-2017 424

Figura D4.10 Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria en Melilla. Curso 2016-2017 424

Figura D5.1 Centros docentes en el exterior de titularidad del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Curso 2016-2017 426

Figura D5.2 Distribución porcentual del alumnado por niveles de rendimiento en la evaluación de 3.er curso de Educación Primaria en centros docentes en el exterior de titularidad del Estado español. Curso 2016-2017 427

Figura D5.3 Secciones españolas en centros docentes de otros Estados. Número de secciones, profesores y alumnos. Curso 2016-2017 429

Figura D5.4 Número de Escuelas Europeas, de profesores y de alumnos. Curso 2016-2017 430

Figura D5.5 Auxiliares de conversación extranjeros en España, por Comunidades, Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 436

Figura D5.6 Evolución del número de alumnos en programas de Educación en el exterior. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 439

Figura D5.7 Evolución del número de profesores y de asesores técnico docentes en programas de Educación en el exterior. Cursos 2007-2008 a 2016-2017 440

Figura E1.1 Sistema educativo español según la LOMCE y La LOE. Curso 2016-2017 444

Figura E1.2 Tasas netas de escolarización por edad y nivel de estudios en España. Curso 2016-2017 446

Figura E1.3 Características del intervalo de edad correspondiente a la población escolarizada que está por encima del noventa por ciento en los sistemas educativos de países de la Unión Europea 447

Figura E1.4 Tasas netas de escolarización a las edades de 3, 16 y 17 años por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 448

Figura E1.5 Tasas de idoneidad en las edades de 10, 12, 14 y 15 años por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 449

Figura E1.6 Tasas de idoneidad para la edad de 15 años, por sexo y Comunidad Autónoma. Curso 2016-2017 ... 449

Figura E1.7 Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Primaria, según el ciclo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 450

Figura E1.8 Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Educación Secundaria Obligatoria, según el curso, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 451

Figura E1.9 Porcentaje de alumnado repetidor con respecto al alumnado matriculado en Bachillerato, según el curso, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 452

Figura E1.10 Porcentaje de repetidores en Educación Primaria (CINE 1) o en educación secundaria inferior (CINE 2) en países de la Unión Europea. Año 2016 453

Figura E1.11 Alumnado escolarizado de 15 a 24 años, año a año, por enseñanza en España. Curso 2016-2017 454

Figura E1.12 Tasas netas de escolarización a los 16 años en educación obligatoria y postobligatoria por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 455

Figura E1.13 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 2016 456

Figura E1.14 Características de la transición entre estudios básicos (CINE 1-2), estudios medios (CINE 3-4) y estudios superiores (CINE 5-8), según la edad del estudiante, en España y en la Unión Europea. Año 2016 456

Figura E1.15 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 2016 457

Figura E1.16 Tasas netas de escolarización a los 15, 16, 17 y 18 años de edad en los países de la Unión Europea. Año 2016 458

Figura E2.1 Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria con respecto al número de estudiantes matriculados, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 460

Figura E2.2 Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Primaria respecto al número de estudiantes matriculados, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 460

Figura E2.3 Porcentaje de alumnado que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria con respecto al número de estudiantes evaluados, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 462

Figura E2.4 Distribución del porcentaje de estudiantes que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria con respecto a los evaluados, según el tipo de promoción, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 463

Figura E2.5 Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Educación Secundaria Obligatoria, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2016 463

Figura E2.6 Tasa bruta de población que obtiene la graduación en Educación Secundaria Obligatoria a través de la Educación Secundaria para Personas Adultas, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2016 465

Figura E2.7 Evolución del número de estudiantes que obtiene el Graduado en Educación Secundaria en España, según los estudios que finaliza. Cursos 2011-2012 a 2015-2016 466

Figura E2.8 Evolución de la tasa bruta de población que obtiene el título de graduado en Educación Secundaria en España, según las enseñanzas. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 466

Figura E2.9 Porcentaje de alumnado que promociona de segundo curso de Bachillerato en régimen ordinario, con respecto a los estudiantes evaluados, según la titularidad del centro, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 468

Figura E2.10 Porcentaje de alumnado que promociona de segundo curso de Bachillerato en régimen ordinario frente al número de estudiantes evaluados, según la modalidad cursada, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 469

Figura E2.11 Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Bachillerato, según el sexo, por comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2016 469

Figura E2.12 Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Bachillerato en España. Cursos 2011-2012 a 2015-2016 470

Figura E2.13 Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los estudios de Bachillerato por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 (curso 2011-2012 = 100) 471

Figura E2.14 Evolución de la tasa bruta de población que obtiene la titulación en Bachillerato en España. ... Cursos 2006-2007 a 2015-2016 471

Figura E2.15 Alumnado que termina los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica, según el sexo, por comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 472

Figura E2.16 Alumnado que termina los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica, según el sexo, por familias profesionales. Curso 2015-2016 473

Figura E2.17 Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2016 474

Figura E2.18 Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Ciclos Formativos de enseñanzas profesionales de Grado Medio en España. Cursos 2011-2012 a 2015-2016 475

Figura E2.19 Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los Ciclos Formativos de Grado Medio por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 (curso 2011-2012 = 100) 476

Figura E2.20 Evolución de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico en España, según el sexo. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 477

Figura E2.21 Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2016 478

Figura E2.22 Evolución del número de estudiantes que finaliza los estudios de Ciclos Formativos de Grado Superior en España. Cursos 2011-2012 a 2015-2016 479

Figura E2.23 Índice de variación del número de estudiantes que finaliza los Ciclos Formativos de enseñanzas profesionales de Grado Superior por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2015-2016 (curso 2011-2012 = 100) 480

Figura E2.24 Evolución de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior en España, según el sexo. Cursos 2006-2007 a 2015-2016 480

Figura E2.25 Distribución porcentual del alumnado que finaliza las Enseñanzas Elementales y Profesionales de Música y Danza en España, según la enseñanza y la titularidad del centro. Curso 2015-2016 481

Figura E2.26 Distribución porcentual del alumnado que finaliza las Enseñanzas Artísticas Superiores en España, según la enseñanza. Curso 2015-2016 482

Figura E2.27 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2017. Alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España 487

Figura E2.28 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2017. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España 487

Figura E2.29 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2017. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y la naturaleza del centro de procedencia, en España 488

Figura E2.30 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2017. Alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por Comunidades Autónomas 489

Figura E2.31 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2017. Porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, por Comunidades Autónomas 489

Figura E2.32 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad 2017. Porcentaje de alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por Comunidades Autónomas 490

Figura E2.33 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del número de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2008 a 2017 491

Figura E2.34 Pruebas genéricas de acceso a la Universidad. Evolución del porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2010 a 2017 491

Figura E3.1 PIRLS 2016. Puntuaciones medias en comprensión lectora por países de la Unión Europea 497

Figura E3.2 PIRLS 2016. Distribución de los estudiantes según el nivel de rendimiento en comprensión lectora en los países de la Unión Europea 498

Figura E3.3 PIRLS 2016. Diferencias en el rendimiento entre alumnos y alumnas por países de la Unión Europea 499

Figura E3.4 PILRS 2016. Relación entre el índice del nivel económico, social y cultural (ISEC) y la puntuación media en compresión lectora de los países de la Unión Europea 499

Figura E3.5 Relación entre las puntuaciones medias en matemáticas (TIMSS 2015) y en comprensión lectora (PILRS 2016) en los países de la Unión Europea 500

Figura E3.6 Relación entre las puntuaciones medias en ciencias (TIMSS 2015) y en comprensión lectora (PILRS 2016) en los países de la Unión Europea 501

Figura E4.1 Posición relativa de España y de la media de la Unión Europea con respecto a los países con resultados más altos (vértices del polígono exterior) y con resultados más bajos (centro) en cada uno de los indicadores ET 2020 503

Figura E4.2 Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Año 2017 504

Figura E4.3 Abandono temprano de la educación y la formación en España por nivel de estudios de la madre. Año 2017 505

Figura E4.4 Distribución porcentual de la población de 18 a 24 años de edad residente en España según si abandona o no prematuramente la educación y según la formación y el nivel de estudios de la madre. Año 2017 506

Figura E4.5 Abandono temprano de la educación y la formación por sexo y nacionalidad según titulación y situación laboral en España. Año 2017 506

Figura E4.6 Abandono temprano de la educación y la formación por edad, año a año, según titulación y situación laboral en España. Año 2017 507

Figura E4.7 Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por países de la Unión Europea. Año 2017 508

Figura E4.8 Abandono temprano de la educación y la formación, según la situación laboral, por países de la Unión Europea. Año 2017 509

Figura E4.9 Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España, según titulación y situación laboral. Años 2008 a 2017 510

Figura E4.10 Evolución de las tasas de abandono educativo temprano por edad. Años 2008-2017 510

Figura E4.11 Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España y en la Unión Europea, según el sexo. Años 2002 a 2017 511

Figura E4.12 Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-8), por comunidad y Ciudad Autónoma y sexo. Año 2017 512

Figura E4.13 Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-8), en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2017 513

Figura E4.14 Distribución porcentual de los graduados en educación superior (CINE 5-8) por campo específico de estudio en España y en la Unión Europea. Año 2016 514

Figura E4.15 Distribución porcentual de graduados de educación superior (CINE 5-8), por campo específico de estudio y por sexo en España y en la Unión Europea. Año 2016 514

Figura E4.16 Evolución del porcentaje de titulados en educación superior (CINE 5-8), con edades comprendidas entre 30 y 34 años, en la Unión Europea y en España. Años 2003 a 2017 515

Figura E4.17 Tasa neta de escolarización entre los 4 años y la edad de comienzo de la educación obligatoria de niños y niñas y tasa neta a los 4 años en los países de la Unión Europea. Año 2016 516

Figura E4.18 Evolución de las tasas de escolarización entre los 4 años y el comienzo de la educación primaria y obligatoria en España y en la Unión Europea. Años 2003 a 2016 517

Figura E4.19 PISA. Evolución del porcentaje de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias en España por sexo. 2000 a 2015 518

Figura E4.20 Tasa de empleo de los graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2017 519

Figura E4.21 Tasa de empleo de los graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea por nivel de formación alcanzado. Año 2017 520

Figura E4.22 Porcentaje de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) matriculados en programas con orientación profesional en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2016 520

Figura E4.23 Porcentaje de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) matriculados en programas con orientación profesional en España, por Comunidades y Ciudades Autónomas. Años 2016 y 2015 521

Figura E4.24 Tasa de empleo de los jóvenes titulados (CINE 3-4) de segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria, según la orientación del programa (general o profesional) que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea. Año 2017 522

Figura E4.25 Evolución de la tasa de empleo de los graduados (CINE 3-8) de 20 a 34 años que han finalizado su educación y formación en los tres años anteriores al año de referencia, según el nivel de formación alcanzado, en España y en la Unión Europea. Años 2008 a 2017 523

Figura E4.26 Capacidades para el futuro mercado de trabajo. Distribución porcentual de los empleos por cualificaciones en los países de la Unión Europea. Años 2017 y 2020 524

Figura E4.27 Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en las Comunidades y Ciudades Autónomas por sexo. Año 2017 525

Figura E4.28 Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2017 526

Figura E4.29 Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en los países de la Unión Europea por nivel educativo. Año 2017 526

Figura E4.30 Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en los países de la Unión Europea por situación laboral. Año 2017 527

Figura E4.31 Evolución de la participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en la Unión Europea y en España según el nivel educativo. Años 2007 a 2017 528

Figura E4.32 Evolución en España y en la Unión Europea de algunos de los indicadores establecidos en el marco para la cooperación europea en educación y formación (ET 2020). Años 2000 a 2020 529

Tablas

Tabla A1.1 Evolución demográfica de las Comunidades Autónomas en 2016 40

Tabla A2.1 Alumnado matriculado en España en enseñanzas de régimen general, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, y variación con respecto al curso anterior. Curso 2016-2017 85

Tabla A2.2 Enseñanzas de régimen especial. Alumnado matriculado por enseñanza, según titularidad del centro y variación absoluta con respecto al curso anterior, en España. Curso 2016-2017 96

Tabla A2.3 Educación para adultos de carácter formal. Alumnado matriculado en España por tipo de enseñanza, según titularidad del centro. Curso 2016-2017 97

Tabla A2.4 Alumnado matriculado enseñanzas para adultos de carácter no formal en España. Curso 2014-2015 ... 98

Tabla A2.5 Alumnado extranjero matriculado en España por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, y variación con respecto al curso anterior. Curso 2016-2017 100

Tabla A2.6 Distribución del alumnado extranjero matriculado en España según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. Curso 2016-2017 102

Tabla B1.1 Personal no docente en las enseñanzas de régimen general por función/categoría, sexo y titularidad de los centros. Ámbito nacional. Curso 2016-2017 126

Tabla B2.1 Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2016 133

Tabla B2.2 Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2017 134

Tabla B2.3 Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por capítulo. Ejercicios 2016 y 2017 134

Tabla B2.4 Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por programa. Ejercicios 2016 y 2017 135

Tabla B2.5 Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las Comunidades Autónomas. Ejercicios 2016 y 2017 137

Tabla B2.6 Gasto público total en educación, realizado por el total de las Administraciones públicas, por tipo de actividad educativa. Años 2014 y 2015 139

Tabla B2.7 Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por tipo de actividad educativa. Años 2014 y 2015 142

Tabla B2.8 Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Año 2017 149

Tabla B2.9 Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Ciclos formativos de Formación Profesional. Año 2017 150

Tabla B210 Módulos económicos por unidad escolar para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Especial. Año 2017 152

Tabla B2.11 Gasto medio de consumo anual por hogar y su distribución por grupos de gasto en España. Año 2017 162

Tabla B2.12 Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2017 164

Tabla B2.13 Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» según la edad y el sexo del sustentador principal en España. Año 2017 164

Tabla B3.1 Clasificación de los centros según el tipo de enseñanza de régimen general que imparten y variación con respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2015-2016 166

Tabla B3.2 Clasificación de los centros por enseñanza de régimen especial que imparten y educación para personas adultas, y variación con respecto al curso anterior. Ámbito nacional. Curso 2016-2017 167

Tabla B3.3 Enseñanzas de régimen general. Unidades por enseñanza y variación absoluta con respecto al curso anterior, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Ámbito nacional. Curso 2016-2017 169

Tabla C3.1 Clases y cuantías de las becas y ayudas al estudio de carácter general para estudios postobligatorios y superiores no universitarios. Curso 2016-2017 229

Tabla C3.2 Número de becarios e importe de las becas y ayudas de carácter general concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación según el nivel de enseñanza. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016 229

Tabla C3.3 Componentes y cuantías máximas de las ayudas y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Curso 2016-2017 231

Tabla C3.4 Número de becarios e importe de las ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación para el aprendizaje de idiomas. Año 2016 y Año 2017 233

Tabla C3.5 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 2015-2016 239

Tabla C3.6 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 2015-2016 241

Tabla C3.7 Evolución del alumnado matriculado en Bachillerato, Formación Profesional de Grado Medio, Formación Profesional de Grado Superior y Formación Profesional Básica. Cursos 2012-2013 a 2016-2017 242

Tabla C3.8 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 2016-2017 263

Tabla C3.9 Alumnado con necesidades educativas especiales de todos los centros de España por nivel de enseñanza y discapacidad. Curso 2016-2017 264

Tabla C3.10 Datos de los centros rurales agrupados por Comunidades y Ciudades Autónomas. Curso 2016-2017 271

Tabla C3.11 Distribución del número de estudiantes matriculados en las enseñanzas regladas a distancia a través del CIDEAD, por etapas y niveles educativos. Curso 2016-2017 280

Tabla C3.12 Número de cursos de la iniciativa Aula Mentor según el área formativa. Curso 2016-2017 284

Tabla C3.13 Número de aulas y número de matrículas de la iniciativa Aula Mentor. Curso 2016-2017 285

Tabla C4.1 Composición del Consejo Escolar del Estado 298

Tabla C4.2 Dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado, por contenido de la norma dictaminada y por tipo de norma.Curso 2016-2017 300

Tabla C4.3 Evolución del importe de las ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos. Años 2012-2016 303

Tabla C4.4 Presencia, en términos absolutos, de directoras, secretarias y jefas de estudio en los centros educativos de régimen general, según las enseñanzas que imparten. Curso 2016-2017 306

Tabla C4.5 Cursos tutorizados en línea impartidos. Curso 2016-2017 312

Tabla C4.6 Número de profesores inscritos en cursos masivos abiertos en red (MOOC). Curso 2016-2017 313

Tabla C4.7 Número de profesores inscritos en nano experiencias de aprendizaje abierto en colaboración (NOOC). Curso 2016-2017 314

Tabla C4.8 Número de profesores inscritos en cursos abiertos y en línea a tu ritmo (SPOOC). Curso 2016-2017 ... 315

Tabla C4.9 Distribución, por países, de las estancias profesionales para docentes. Curso 2016-2017 317

Tabla C4.10 Número de solicitudes recibidas para acoger profesorado extranjero en centros educativos españoles. Curso 2016-2017 318

Tabla C4.11 Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior. Actividades realizadas y gasto. Año 2016 319

Tabla C4.12 Observatorios de la Convivencia Escolar de las Comunidades Autónomas u órganos similares 322

Tabla C4.13 Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2016 y 2017 328

Tabla C4.14 Número de centros escolares y de alumnos, beneficiarios del programa Escuelas Conectadas. Curso 2016-2017 345

Tabla C4.15 Número de visitas, de sesiones iniciadas y de usuarios de los sitios web integrados en el portal EducaLAB. Curso 2016-2017 347

Tabla C4.16 Número de seguidores de las redes sociales del portal EducaLAB. Curso 2016-2017 348

Tabla C4.17 Número de visitas, de sesiones iniciadas y de usuarios de los blogs del portal EducaLAB. Curso 2016-2017 348

Tabla C4.18 Aplicación AbiesWeb. Número de centros y licencias. Curso 2016-2017 352

Tabla C4.19 Número de centros, de profesores y de alumnos, dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, gestionados con la aplicación «Alborán». Curso 2016-2017 354

Tabla C4.20 Alumnado matriculado en enseñanzas de escuelas oficiales de idiomas (EOI) por lengua y nivel de enseñanza. Curso 2015-2016 360

Tabla C4.21 Cuotas a conseguir en distintos apartados con la ejecución del programa Erasmus+ (2014-2020) 368

Tabla C4.22 Participación en el programa «Centros de Educación Ambiental» por nivel educativo. Año 2017 376

Tabla C4.23 Participación en el programa «Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados» por nivel educativo. Año 2017 377

Tabla C4.24 Participación de centros en el programa «Rutas científicas, artísticas y literarias», por nivel educativo. Año 2017 378

Tabla D3.1 Visitas realizadas e informes emitidos por Inspección Educativa de la ciudad de Ceuta 396

Tabla D3.2 Visitas realizadas e informes emitidos por Inspección Educativa de la ciudad de Melilla 396

Tabla D4.1 Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general por titularidad/financiación del centro y enseñanza en Ceuta. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016 398

Tabla D4.2 Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general por titularidad/financiación del centro y enseñanza en Melilla. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016 398

Tabla D4.3 Número medio de alumnos por unidad o grupo educativo en enseñanzas de régimen general por titularidad/financiación del centro y enseñanza en Ceuta y Melilla. Curso 2016-2017 399

Tabla D4.4 Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen especial por enseñanza y sexo en Ceuta. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016 399

Tabla D4.5 Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen especial por enseñanza y sexo en Melilla. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016 400

Tabla D4.6 Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter formal por enseñanza y sexo en Ceuta. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016 400

Tabla D4.7 Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter formal por enseñanza y sexo en Melilla. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016 401

Tabla D4.8 Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter no formal por enseñanza y sexo en Ceuta. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016 401

Tabla D4.9 Alumnado matriculado en enseñanzas para adultos de carácter no formal por enseñanza y sexo en Melilla. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016 401

Tabla D4.10 Profesorado según la enseñanza que imparte por titularidad del centro en Ceuta. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016 402

Tabla D4.11 Profesorado según la enseñanza que imparte y por titularidad del centro en Melilla. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016 403

Tabla D4.12 Número de centros que imparten enseñanzas de régimen general por titularidad/financiación del centro y enseñanza en Ceuta. Curso 2016-2017 403

Tabla D4.13 Número de centros que imparten enseñanzas de régimen general por titularidad/financiación del centro y enseñanza en Melilla. Curso 2016-2017 404

Tabla D4.14 Número de unidades en las que se imparten enseñanzas de régimen general por titularidad/financiación del centro y enseñanza en Ceuta. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016 404

Tabla D4.15 Número de unidades en las que se imparten enseñanzas de régimen general por titularidad/financiación del centro y enseñanza en Melilla. Curso 2016-2017 y variación respecto al curso 2015-2016 405

Tabla D4.16 Número de centros que imparten enseñanzas de régimen especial y para adultos por titularidad del centro y enseñanza en Ceuta. Curso 2016-2017 405

Tabla D4.17 Número de centros que imparten enseñanzas de régimen especial y para adultos por titularidad del centro y enseñanza en Melilla. Curso 2016-2017 406

Tabla D4.18 Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, según el tipo de escolarización, por nivel de enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en Ceuta y Melilla. Curso 2015-2016 411

Tabla D4.19 Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por tipología y nivel educativo en Ceuta y en Melilla. Curso 2016-2017 413

Tabla D4.20 Unidades concertadas y profesores de apoyo en centros privados, por nivel educativo, en Ceuta y en Melilla. Curso 2016-2017 415

Tabla D4.21 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 2017 415

Tabla D4.22 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 2016-2017 416

Tabla D5.1 Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas. Número de agrupaciones, aulas, alumnos y profesores. Curso 2016-2017 431

Tabla D5.2 Número y ubicación de los centros de convenio en el exterior. Alumnos por etapas. Curso 2016-2017 432

Tabla D5.3 Secciones bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía. Número de centros, profesores y alumnos. Curso 2015-2016 433

Tabla D5.4 Distribución de los centros privados españoles en el extranjero por país y localidad. Curso 2015-2016 434

Tabla D5.5 Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2015-2016 435

Tabla D5.6 Profesores visitantes por país de destino y etapa educativa. Curso 2016-2017 437

Tabla D5.7 Datos básicos sobre la provisión de plazas vacantes de personal docente en el exterior. Convocatoria 2017 438

Tabla E2.1 Número de estudiantes matriculados y que promocionan en la etapa de Educación Primaria en España, según el sexo y la titularidad del centro. Curso 2015-2016 459

Tabla E2.2 Graduados en Educación Secundaria en España, según el tipo de enseñanza y el sexo. Curso 2015-2016. 461

Tabla E2.3 Alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España, según el sexo y la titularidad del centro. Curso 2015-2016 461

Tabla E2.4 Porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España con respecto al número de estudiantes evaluados, según la titularidad del centro, la financiación de las enseñanzas y el tipo de promoción. Curso 2015-2016 462

Tabla E2.5 Alumnado de Educación Secundaria para adultos que obtiene la graduación en Educación Secundaria, por enseñanza y sexo. Curso 2014-2015 464

Tabla E2.6 Alumnado que obtiene el título de Bachillerato en España, según la modalidad y el régimen de asistencia. Curso 2015-2016 467

Tabla E2.7 Estudiantes que finalizan el Bachillerato en régimen presencial en España, según la modalidad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2015-2016 467

Tabla E2.8 Alumnado que terminaron los Ciclos Formativos de Formación Profesional Básica, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2015-2016 472

Tabla E2.9 Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de Grado Medio en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2015-2016 474

Tabla E2.10 Estudiantes que finalizan las enseñanzas profesionales de Grado Superior en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2015-2016 478

Tabla E2.11 Alumnado que finaliza las Enseñanzas Elementales y Profesionales de Música y Danza en España, según el tipo de enseñanza y el sexo. Curso 2015-2016 481

Tabla E2.12 Alumnado que finaliza las Enseñanzas Artísticas Superiores en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2015-2016 482

Tabla E2.13 Estudiantes que finalizan los estudios de nivel avanzado en las Escuelas Oficiales de Idiomas según el idioma y el sexo. Curso 2015-2016 483

Tabla E2.14 Pruebas de Acceso a la Universidad 2017. Alumnos aprobados y porcentaje de aprobados con respecto a los presentados por procedimiento, convocatoria y sexo en las Universidades de España ... 486

Tabla E3.1 Propósitos de lectura y procesos de comprensión de PIRLS 496

Tabla E4.1 Resumen de los objetivos, indicadores y puntos de referencia de la estrategia europea Educación y Formación 2020 (ET 2020) en España y en la Unión Europea 502

El Pleno del Consejo Escolar del Estado aprobó el INFORME 2018, referido al curso escolar 2016-2017, sobre el estado y situación del sistema educativo. Con esta publicación, culmina su cometido de elaborar y hacer público un informe en el que se recogen y valoran los diversos aspectos del sistema, incluyendo la posible situación de violencia ejercida en la comunidad educativa y las medidas que en relación con la prevención de la violencia y fomento de la igualdad entre hombres y mujeres establecen las Administraciones educativas, todos ellos dirigidos a la mejora de la calidad de la educación.

El documento contiene información relevante del conjunto de Administraciones educativas, los profesionales de la educación y otros agentes públicos y privados que desarrollan funciones de regulación, financiación y prestación de servicios para garantizar el derecho a la educación en España, así como las medidas y acciones que se implementan en este sentido. También aporta datos sobre el acceso y progresión en el sistema educativo y se exponen aspectos tanto de su evaluación interna y externa como del seguimiento del marco estratégico Educación y Formación 2020 (ET 2020). Finalmente incluye recomendaciones orientadas a la mejora realizadas y aceptadas por los miembros del Consejo que, junto con los anteriores apartados, pueden constituirse en base y fundamento para la toma de decisiones de futuro.

Un año más cabe destacar que el contenido del INFORME tiene el plus de haber sido elaborado mediante la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza, representados por personas con un alto nivel de competencias personales y profesionales, por lo que se ha visto enriquecido con reflexiones e interpretaciones realizadas desde sus diferentes perspectivas. Por esa razón se espera que, en ésta como en sus ediciones anteriores, goce del prestigio y el reconocimiento debido a su compleja realización mediante el diálogo y el acuerdo desde múltiples enfoques.

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
Y FORMACIÓN PROFESIONAL

CONSEJO
ESCOLAR
DEL ESTADO